

Torjutut tytöt ja vaienneet pojat – Yläkoululaisten sosiaalinen ja emotionaalinen yksinäisyys

Helsingin yliopisto
Kasvatustieteellinen tiedekunta
Luokanopettajan koulutus
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
1/2020
Heli Pesonen

Ohjaaja: Jukka Rantala



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen tiedekunta		
Tekijä - Författare - Author Heli Pesonen		
Työn nimi - Arbetets titel Torjutut tytöt ja vaienneet pojat – Yläkoululaisten sosiaalinen ja emotionaalinen yksinäisyys		
Title Rejected girls and quieten boys – Social and emotional loneliness in Finnish upper comprehensive schools		
Oppiaine - Läroämne - Subject Kasvatustiede		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Jukka Rantala	Aika - Datum - Month and year 01/2020	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 70 s + 18 liites.
<p>Tiivistelmä - Referat - Abstract</p> <p>Aikuisten kokemuksia käsittelevää yksinäisyystutkimusta on tehty ympäri maailman jo usean vuosikymmenen ajan. Alkuun ilmiön tutkimus keskittyi lähinnä sosiaalisen yksinäisyyden tarkasteluun. Robert Weiss lähti 1970-luvulla tutkimaan yksinäisyyttä emotionaalisesta näkökulmasta, joka johti yksinäisyyden ilmiöön laajuuteen liittyvien käsitysten muutoksiin. Yksinäisyys nähtiin pitkään vain aikuisia koskevana ilmiönä, jota lapset ja nuoret eivät osanneet samalla tavoin kokea. Myöhemmin tutkijat kuitenkin huomasivat myös lasten ja nuorten kokevan yksinäisyyden tunteita. Tutkijat totesivat jo alle kouluikäisten olevan kykeneväisiä erottamaan yksinolo ja yksinäisyys toisistaan, joka kertoi yksinäisyyden olevan lähes kaikkia ikäryhmiä laajalti koskeva ilmiö. Suomessa lapsiin ja nuoriin kohdistuvaa yksinäisyystutkimusta on tehty verrattain vähän. Suomalaisten nuorten yksinäisyyttä käsittelevät tutkimukset ovat osoittaneet yksinäisyyden johtavan usein erilaisten ongelmien kumuloitumiseen, jolla voi pahimmillaan olla pitkäkestoisia ja kauaskantoisia vaikutuksia nuoren elämään. Tässä tutkimuksessa tuotetaan lisää tietoa yläkoululaisten kokemasta sosiaalisesta ja emotionaalisesta yksinäisyydestä tarkastelemalla niitä aiemmasta yksinäisyystutkimuksesta nousevat teemoittelun kautta.</p> <p>Tutkimuksen aineisto kerättiin kahdesta yläkoulusta, jotka sijaittivat kooltaan suuren ja keskisuuren kaupungin alueella. Aineisto koostui 205:n yläkoululaisen vastauksista. Aineisto kerättiin koulun henkilökunnan avustuksella koulupäivän aikana sähköistä kyselylomaketta käyttäen. Kyselylomake koostui sekä sosiaalista että emotionaalista yksinäisyyttä mittaavista väittämistä, joihin nuori vastasi neliporaisella Likert-asteikolla. Tutkimuksessa käytettiin tilastollisesti kuvaavaa analyysimenetelmää.</p> <p>Yläkoululaisten tyttöjen todettiin kokevan tilastollisesti enemmän sosiaaliseen yksinäisyyteen viittaavia kuulumattomuuden ja torjutuksi tulemisen tunteita yläkoululaisiin poikiin verrattuna. Pojat puolestaan kokivat olevansa naisia enemmän tilanteessa, jossa heidän ei ole mahdollista jakaa itselle tärkeitä asioita muille. Omien asioiden jakamiseen liittyvä teema sisältyy emotionaalisen yksinäisyyteen. 7.-luokkalaiset raportoivat tilastollisesti merkitsevästi vähemmän yksinäisyyttä ja torjutuksi tulemisen kokemuksia 9.-luokkalaisiin verrattuna. Yläkoululaisten sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden kokemuksissa on havaittavissa eroavaisuuksia niin sukupuolten kuin luokka-asteiden välillä.</p>		
Avainsanat - Nyckelord Sosiaalinen yksinäisyys, emotionaalinen yksinäisyys, yläkoulu, nuoret		
Keywords Social loneliness, emotional loneliness, upper comprehensive school, adolescents,		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		



Tiedekunta - Fakultet - Faculty The Faculty of Educational Sciences		
Tekijä - Författare - Author Heli Pesonen		
Työn nimi - Arbetets titel Torjutut tytöt ja vaienneet pojat – Yläkoululaisten sosiaalinen ja emotionaalinen yksinäisyys		
Title Rejected girls and quieten boys – Social and emotional loneliness in Finnish upper comprehensive schools		
Oppiaine - Läroämne - Subject Educational Sciences		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Jukka Rantala	Aika - Datum - Month and year 01/2020	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 70 pp. + 18 appendices
<p>Tiivistelmä - Referat - Abstract</p> <p>Adults' experiences with loneliness has been researched quite a lot over the past few decades. At first researchers were only interested in the social side of loneliness. At the early 1970s Robert Weiss started to study the emotional aspect of loneliness, which redefined the way we see and understand the whole phenomenon. For a long time researchers thought that loneliness only considered adults, that children and adolescents could not recognize or even feel it. Of course it was later discovered that children and adolescents are able to experience feelings of loneliness the same way adults can. Researchers found that even under school-aged children were able to understand the difference between being lonely and being alone, which means you can experience feelings of loneliness no matter your age. The amount of research made about children's and adolescents loneliness in Finland is relatively small. Still studies about Finnish adolescents and their experiences with loneliness has shown that with loneliness it is possible to end up with different kinds of mental problems and social difficulties. In the worst case the consequences might be severe and long-lasting. This study was made to find new information about the ways Finnish upper comprehensive school pupils experience social and emotional loneliness. Former studies were used to define themes inside both forms of loneliness to give us precise knowledge on the ways adolescents experience loneliness.</p> <p>The research data was collected in collaboration with two Finnish upper comprehensive schools located in two different cities. In total there were 205 pupils whose answers were used in this study. Teachers shared a link to pupils which opened a questionnaire. There were 10 claims concernig social loneliness, 7 concernig emotional loneliness. Pupils had to choose their answer from a four-level Likert scale. The data was studied by using statistically describing analysis.</p> <p>This study showed that compared to young men, young women in Finnish upper comprehensive schools felt more feelings of not belonging to a group and feeling of being rejected by others. The difference was found to be statisticly significant. Young men reported more emotional loneliness compared to women, especially feelings of not being able to share meaningful things about their life to someone. With this too the difference wes statisticly significant. The last discovery was that nine graders also felt more feeling of being rejected by others compared to 7th grade pupils.</p>		
Avainsanat - Nyckelord Sosiaalinen yksinäisyys, emotionaalinen yksinäisyys, yläkoulu, nuoret		
Keywords Social loneliness, emotional lonaliness, upper comprehensive school, adolescents,		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsinki University Library – Helda / E-thesis (theses)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Yksinäisyyden teoreettinen tausta	5
2.1	Yksinäisyyden määritelmä	5
2.2	Yksinäisyyden monet muuttujat	9
2.3	Weissin yksinäisyysteoria.....	10
2.3.1	Emotionaalinen yksinäisyys.....	11
2.3.2	Sosiaalinen yksinäisyys	13
2.4	Mittaaminen.....	16
3	Nuorten kokema yksinäisyys	19
3.1	Lasten yksinäisyys	19
3.2	Yksinäisyys nuoruudessa.....	21
3.3	Suomalaisten nuorten yksinäisyys	26
4	Tutkimusasetelma ja -menetelmät	34
4.1	Tutkimuskysymys.....	34
4.2	Tutkimusmenetelmät	34
4.3	Tutkimusaineisto	40
4.4	Aineiston analyysi	44
4.4.1	Tilastollisesti kuvaava analyysi	47
4.4.2	Mediaanitesti.....	47
4.4.3	Mann-Whitneyn U-testi	48
5	Tulokset	50
5.1	Koettu yksinäisyys ja sukupuoli.....	50
5.2	Yksinäisyys yläkoulun eri luokka-asteilla	55
5.3	Yksinäisyyden teemat.....	59
6	Tutkimuksen luotettavuus.....	63
7	Pohdinta	66
	Lähteet	71
	Liitteet.....	77

1 Johdanto

Vuoden 2018 tammikuussa Yle uutisoi verkkosivuillaan Ison-Britannian nimittäneen hallitukseensa yksinäisyysministerin. Maan ensimmäiseksi yksinäisyysministeriksi valittiin konservatiivipuoluetta edustava Tracey Crouch. Hänen tehtäviinsä kuuluu johtaa eri poliittisista puolueista koostuvaa ryhmää, jonka vastuulla on ratkaisujen löytäminen yksinäisyydestä johtuviin ongelmiin ja niiden ennaltaehkäisyyn. (Juhola, 2018.) Yksinäisyysministerin nimittämisestä on käyty keskustelua myös meillä Suomessa. Tukensa yksinäisyysministerin viralle on osoittanut muun muassa Turun yliopiston kasvatuspsykologian apulaisprofessori, yksinäisyystutkija Niina Junttila, joka kommentoi asiaa Ylelle viime vuonna (Hjelt, 2019).

Yksinäisyysministerin viran kaavailu Suomeen kertoo paljon yksinäisyyteen liitettyjen ongelmien laajuudesta. Yksinäisyyden vaikutukset terveyteen ja hyvinvointiin ovat mittavat, jolloin sen merkitys myös yhteiskunnallisen tason ongelmana kasvaa. Yksinäisyyden on todettu olevan yhteydessä moniin mielenterveyden ongelmiin, kuten ahdistukseen, masennukseen ja itsetuhoisuuteen (Junttila, 2016a, 68). Tämän lisäksi sen on havaittu vaikuttavan erilaisiin kansanterveyden kannalta merkittäviin tauteihin, kuten muisti-, sydän- ja verisuonisairauksiin (Kauhanen, 2016, 103). Näiden yhteyksien perusteella yksinäisyyden voidaan sanoa olevan yhteiskunnalle myös kallis ilmiö, eikä sen sivuuttaminen poliittisessa päätöksenteossa ole mahdollista.

Suomessa käydyn yksinäisyyskeskustelun määrä on kasvanut lähivuosina huomattavasti. Tästä huolimatta suomalaisten yksinäisyys saattaa näyttäytyä lähes muuttumattomana, ainakin osassa tilastoja. Juho Saari (2016) analysoi suomalaisten raportoitua yksinäisyyttä ja sen kehitystä 1990-luvulta 2010-luvulle, eikä tulokset antaneet syytä huoleen, päinvastoin. Yksinäisyyttä lainkaan kokemattomien määrä oli kasvanut kymmenen prosenttia samalla, kun yksinäisyyttä joskus kokevien määrä laski melkein yhtä paljon (Saari, 2016, 46). Huolestunut yksinäisyyskeskustelu ei kuitenkaan ole aiheetonta, sillä näennäiseen muuttumattomuuteen löytyy selittäviä tekijöitä. Saaren mukaan tuloksiin ovat mahdollisesti vaikuttaneet aineistojen vääristymät, suomalaisten yksinäisyyteen sopeutuminen ja yksinäisyyteen liitetty häpeä, joka estää kokemusten jakamisen julkisesti (2016, 46-47). Erityisesti Saaren viimeisenä mainitsema tekijä avaa yksinäisyyden kokemuksen ongelmallisuutta. Yksinäisyys on tunnetilana universaali ja

lähes arkinen, mutta samaan aikaan subjektiivinen ja hyvin henkilökohtainen. Yksinäisyydestä on kirjoitettu valtavasti runoja, kirjoja ja lauluja samalla, kun siitä omilla kasvoilla julkisesti puhuminen voidaan kokea äärimmäisen haavoittavaksi.

Ihmisen elinkaarelta löytyy kaksi ikäkautta, joiden aikana yksinäisyyttä koetaan verrattain enemmän. Ikääntyvien ihmisten yksinäisyyden taustalla nähdään olevan muun muassa läheisten ihmissuhteiden menettäminen tai puuttuminen ja oman toimintakyvyn huomattava heikkeneminen. Ikääntyvien lisäksi erityisen paljon yksinäisyyttä kokevat nuoret, joiden kokemuksia selitetään ympäröivien olosuhteiden muutosten ja oman identiteetin rakentumisprosessin kautta. (Qualter ym., 2015, 251-254.) Nuorten ollessa yksi suurimmista yksinäisyydestä kärsivistä ikäryhmistä, heitä koskevan yksinäisyystutkimuksen tekeminen on tärkeää. Maailmalla lapsiin ja nuoriin kohdistuvaa tutkimusta on tehty jo usean vuosikymmenen ajan, mutta Suomessa vastaava yksinäisyystutkimus on ollut toistaiseksi vähäisempää.

Eräs aktiivisista suomalaisista yksinäisyystutkijoista on jo aiemmin mainittu Niina Junttila. Junttila antoi asiantuntijahaastattelun artikkeliin, joka julkaistiin osana *Helsingin Sanomien* viime marraskuussa viettämää yksinäisyysviikkoa. Kyseinen Elisa Rimailan (2018) kirjoittama artikkeli käsitteli yksinäisyyttä nimenomaan lasten ja nuorten näkökulmasta. Artikkelissa nostettiin esiin useita yksinäisyyden mukanaan tuomia ongelmia, kuten käyttäytymisen radikaalit muutokset, kiusaaminen ja mahdollisuus yksinäisyyden tunteen muuttumisesta krooniseksi. Junttila mainitsi haastattelussa 12-vuotiaan pojan, jota hän oli haastatellut osana erään tutkimuksensa aineistonkeruuprosessia. Poika kuvasi omaa kokemustaan yksinäisyydestä seuraavasti: ”Jos saisi valita, niin mielummin ottaisin, että joku vaikka hakkaisi mua kuin tän, ettei kukaan edes huomaa mua”.

Pojan edellä mainittu kuvaus kokemastaan yksinäisyydestä kuulostaa lohduttomalta. Fyysisen väkivallan valitseminen yksinäisyyden sijaan kertoo siitä, kuinka tuskallista yksinäisyys voi ihmiselle olla. Pojan kommentille tulisi antaa painoarvoa, oli se sitten kärjistetty tai ei. John Cacioppo and Louise Hawkey (2005) nostivat artikkelissaan esiin yksinäisyydestä mahdollisesti syntyvän negatiivisen kierteen, jonka seurauksena yksinäinen voi päätyä oman tilanteensa tahattomaan pahentamiseen. Yksinäisen selviytymiskeinot osoittautuvat usein muita ihmisiä luotaantyöntäviksi tai muuten itse

ongelman ratkaisemisen kannalta passiivisiksi. Käsitykset esimerkiksi yksinäisyyden syistä tai sen vaikutuksista omaan sosiaaliseen käyttäytymiseen kääntyvät yksinäistä vastaan, vaikka niiden motiivina olisikin alun perin itsesuojelu. (Cacioppo & Hawkey, 2005, 21-24.) Yksinäisyys ei katso ikää, jolloin kyseinen negatiivisen kierteen muodostuminen voi alkaa jo hyvin varhain. Yksinäisyyden käsittely ja siitä selviytyminen ilman apua ei myöskään ole itsestäänselvyys. Mitä enemmän meillä on tietoa lasten ja nuorten yksinäisyydestä, sitä tehokkaammin pystymme kehittämään keinoja estää vahingollisten toimintatapojen syntyminen. Mitä paremmin ymmärrämme yksinäisyyden erilaisia ilmenemismuotoja ja ilmiön laajuutta, sitä vakavammin ongelman ratkaisemiseen toivottavasti suhtaudutaan.

Suomalaisten lasten ja nuorten hyvinvoinnista kerätään tietoa muun muassa Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen (jatkossa THL) teettämällä Kouluterveyskyselyllä. THL:n tilastojen mukaan vuoden 2017 Kouluterveyskyselyyn vastasi noin 64 % kaikista perusopetuksen 8.-9.-luokkalaisista nuorista. Kyselyn vastausprosentti on suhteellisen korkea, joka osaltaan nostattaa sen uskottavuutta validina lasten ja nuorten hyvinvoinnin mittarina. Kouluterveyskysely toteutetaan joka toinen vuosi ja se sisältää kattavan määrän lasten ja nuorten kokonaisvaltaista hyvinvointia mittaavia aihealueita. Yksi näistä aihealueista on yksinäisyys. Ilmiön monimuotoisuuteen nähden Kouluterveyskyselyn yksinäisyyttä mittaava osuus on kuitenkin suppea. Kuten Nina Halmeen, Lilli Hedmanin, Riikka Ikosen ja Rika Rajalan (2018) Lasten ja nuorten hyvinvointi 2017 -julkaisusta käy ilmi, Kouluterveyskyselyn tulokset yksinäisyydestä perustuvat kahteen indikaattoriin. Toinen indikaattoreista kysyy suoraan yksinäisyyden tuntemisesta, toinen läheisen ystävän omaamisesta (Halme ym., 2018, 13-14). Samat indikaattorit toimivat yksinäisyyden mittarina myös vuoden 2019 Kouluterveyskyselyssä (THL, 2019d).

Tulkintojen tekeminen lasten ja nuorten yksinäisyydestä kahden kysymyksen perusteella herättää kysymyksiä Kouluterveyskyselyn tulosten ja todellisuuden välisestä suhteesta. Kyseiset kysymykset tuottavat arvokasta informaatiota lasten ja nuorten yksinäisyydestä, mutta samalla ne rajaavat ulkopuolelleen lukuisia yksinäisyyden muotoja. Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkitaan yläkoululaisten nuorten yksinäisyyttä sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden jaottelun kautta. Tavoitteena on saada lisää tietoa yläkoululaisten kokeman yksinäisyyden laadusta sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden käsitteitä teemoittaen.

Tutkielman toisessa luvussa määritellään yksinäisyyden käsite ja esitellään aiempia ilmiötä selittäviä tutkimuksia. Tämän lisäksi esitellään tutkielman perustana toimiva Robert Weissin (1973) yksinäisyysteoria, joka käsittelee yksinäisyyttä jakamalla sen sosiaalisesti ja emotionaalisesti koettuun yksinäisyyteen. Luku kolme alkaa lasten kokeman yksinäisyyden esittelyllä, jonka jälkeen siirrytään käsittelemään aihetta nuorten näkökulmasta. Luvun viimeisessä osuudessa tarkastelen suomalaisten nuorten yksinäisyyttä, joka toimii viitekehyksenä tälle pro gradu -tutkielmalle. Kyseisessä osassa tarkastellaan myös THL:n Kouluterveyskyselystä vuodesta 2006 alkaen saatuja suomalaisten yläkoululaisten yksinäisyyttä kartoittavia tuloksia.

Tutkielman neljännessä luvussa esitellään tutkimuskysymys ja -menetelmät. Luvussa käydään läpi myös tutkimusmittarin suunnittelu, rakentaminen ja testaus sekä itse aineistonkeruuprosessi. Lukuun viisi on koottu tutkimuksen tulokset. Tutkimuksen luotettavuuden ja tutkimuseettisten valintojen pohdintaan keskitytään läpi koko tutkielman, mutta aiheeseen palataan vielä kootusti luvussa kuusi. Tutkielma päättyy luvun seitsemän pohdintaan.

2 Yksinäisyyden teoreettinen tausta

2.1 Yksinäisyyden määritelmä

Yksinäisyys on ollut tutkijoiden kiinnostuksen kohteena jo usean vuosikymmenen ajan. Aihetta on lähestytty monista eri näkökulmista, jonka seurauksena yksinäisyyden käsitteelle on löydetty verrattain paljon määritteleviä elementtejä. Daniel Perlman ja Letitia Anne Peplau (1981) esittivät yksinäisyyden lähtökohdaksi yksilön sosiaalisten suhteiden riittämättömyyden. Sosiaaliset suhteet ja verkostot voidaan kokea puutteellisiksi niin määrällisesti kuin laadullisesti. Lisäksi yksinäisyys on ilmiönä subjektiivinen ja siihen liitetään vahvoja epämukavuuden ja ahdistuksen tunteita. Yksilön sosiaaliin suhteisiin kohdistetut toiveet ja odotukset on otettava tutkimuksessa huomioon, jotta tulkintoja ei tehtäisi pelkän suhteiden olemassaolon pohjalta. (Perlman & Peplau, 1981, 31-32.) Kyseinen yksinäisyyden määritelmä on vakiinnuttanut paikkansa yksinäisyystutkimuksen kentällä. Lisäksi se mukailee vahvasti myöhemmin tässä luvussa esitettävää Robert Weissin (1973) yksinäisyysteoriaa, johon monet tämänkin päivän yksinäisyystutkijoista perustavat oman työnsä.

Perlmanin ja Peplaun edellä mainittua määritelmää voidaan pitää kattavana, mutta ilmiön monimuotoisuuden ymmärtämisen kannalta se on kuitenkin riittämätön. Jenny de Jong-Gierveld (1987) löysi omassa tutkimuksessaan kolme yksinäisyyden ulottuvuutta, jotka osoittautuivat merkityksellisiksi yksinäisyyden käsitettä määriteltäessä. Näistä ensimmäinen ja merkittävin oli Perlmania ja Peplauta (1981) mukaileva läheisen kiintymyssuhteen puuttuminen, jota seurasi vahvat tyhjyyden ja hylätyksi tulemisen tunteet. Tämän lisäksi de Jong-Gierveldin (1987, 119-120) tutkimus toi esiin yksinäisyyden ajallisuusnäkökulman ja erilaiset muut tunnetilat, joita yksinäisyyden seurana usein koetaan. Myös Steven Asher ja Julie Paquette (2003) näkivät yksinäisyyden ajallisen keston olevan tärkeä käsitteen määrittäjä. Suuri osa ihmisistä kokee jossakin elämänvaiheessaan yksinäisyyttä ilman sen suurempia seurauksia. Tällaisen lyhytkestoisen yksinäisyyden taustalla voi olla esimerkiksi yllättävä muutos yksilölle merkityksellisessä sosiaalisessa suhteessa, mikä aiheuttaa hetkellisesti yksinäisen olotilan. Pitkäkestoisena yksinäisyys saa uusia merkityksiä. Krooniseksi muodostunut pitkäaikainen yksinäisyys voi aiheuttaa nuorilla ja aikuisilla muun muassa ympäristöön sopeutumattomuutta, masentuneisuutta, alkoholismia ja muita terveysongelmia. (Asher

& Paquette, 2003, 75.) Yksinäisyydestä aiheutuvat ongelmat ovat yksilön hyvinvoinnin näkökulmasta vakavia ja ajan myötä huolestuttavasti kumuloituvia. Yksinäisyyden aikainen tunnistaminen ja ongelmaan puuttuminen onkin äärimmäisen tärkeää.

Yksinäisyyden lyhyt- ja pitkäkestoisuudesta puhuttaessa herää kysymys niihin liitetystä ajallisista rajoista. Yksinäisyystutkimuksessa puhutaan paljon kroonisesta yksinäisyydestä, mutta termin määritelmä riippuu usein niistä menetelmistä, joilla yksittäiset tutkimukset on päätetty toteuttaa. Bao-Liang Zhong, Shu-Lin Chen ja Yeates Conwell (2016, 392) määrittelivät tutkimuksessaan yksinäisyyden olevan kroonista vastaajan raportoidessa yksinäisyyden kokemuksia niinä molempina ajankohtina, kun tutkimuksen aineistonkeruu toteutettiin. Kyseisessä tutkimuksessa mittaukset tehtiin kaksi kertaa ja niiden välissä oli kolme vuotta. Sharon Shiovitz-Ezra ja Liat Ayalon (2010, 457) taas keräsivät yksinäisyydestä aineistoa kahden vuoden välein yhteensä kolmena eri ajankohtana, jonka perusteella yksilö määriteltiin ei-yksinäiseksi, hetkittäin yksinäiseksi tai kroonisesti yksinäiseksi. Edellisten kaltaisia pitkittäistutkimuksia on käytetty yksinäisyystutkimuksessa myös lasten yksinäisyyden luonteen määrittäjänä (Rotenberg, Bartley & Toivonen, 1997, 579-580). Yksinäisyyden pitkäkestoisuus voidaan siis tutkijan toimesta todeta, vaikka sille ei ole olemassa mitään tieteellisesti yleisesti hyväksyttyä kestollista määritelmää. Yksinäisyystutkimuksen silmin tämä on ymmärrettävää. Ilmiön subjektiivinen luonne osaltaan jopa vaatiikin sen, että yksinäisyyden ajallinen kesto ei määrittele yksinäisyyden kokemuksen merkitystä. Yksinäisyys ja sen seuraukset voivat olla merkittäviä, oli yksinäisyys sitten hetkellistä tai kroonista.

Kuten jo aiemmin mainittiin, sosiaalisten suhteiden laatu ja määrä ovat merkityksellisiä yksinäisyyttä määrittäviä tekijöitä (Perlman & Peplau, 1981, 31). Amy Waldrip, Kenya Malcolm ja Lauri Jensen-Campbell (2008) tutkivat nuorten yksinäisyyttä kyseisistä näkökulmista. Erityisesti nuorten ystävyys-suhteiden korkean laadun todettiin olevan yksinäisyyttä ehkäisevä tekijä. Ystävyys-suhteiden määrällä ei ollut yhteyttä yksinäisyyteen silloin, kun olemassa olevien suhteiden laatu vastasi yksilön omia tarpeita. (Waldrip, Malcolm & Jensen-Campbell, 2008, 847.) Sosiaalisten suhteiden laadun ja määrän yhteys yksinäisyyteen on osoitus ilmiön subjektiivisuudesta. Vain yksilö itse voi määritellä sosiaaliselle suhteelleen merkityksen ja painoarvon, jolloin yksinäisyyden mittaaminen esimerkiksi pelkän ystävyys-suhteiden määrän perusteella on

harhaanjohtavaa (Heinrich & Gullone, 2006, 699). Ilman läheistä ystävää oleva voi kokea itsensä yksinäiseksi, vaikka hänellä olisi ympärillään muuten laaja sosiaalinen verkosto.

Yksinäisyyden määritelmää voidaan selventää tuomalla esiin eristäytyneisyyden (*eng. solitude*) ja yksinäisyyden (*eng. loneliness*) välinen käsitteellinen ero. Reed Larsonin (1997) tutkimus 10–15-vuotiaista nuorista osoitti eristäytymisen olevan usein kyseisellä ikäryhmällä vapaaehtoista, jolloin yksin vietetty aika ei ole yhteydessä yksinäisyyteen. Lyhytkestaisen eristäytymisen jaksot osoittautuivat yksilön hyvinvoinnin kannalta jopa hyödyllisiksi. (Larson, 1997, 89-90.) Yksinäisyys ei sisällä vastaava hyötysuhdetta, vaan siitä aiheutuu ainoastaan epämiellyttäväksi koettuja ajatuksia ja tunteita. Larsonin (1997) tutkimustulokset voivatkin väärin ymmärrettynä vääristää myös yksinäisyyden käsitettä. Evangelia Galanakin (2004, 441) on tutkinut samaa ilmiötä nuorempien lasten kanssa ja todennut, etteivät lapset tunnista samanlaista eristäytyneisyyden tuomaa hyötysuhdetta. Yksinolo ei automaattisesti johda yksinäisyyteen samoin kuin yksinäisyys ei aina vaadi yksinoloa. Tutkijoiden edellä mainitut havainnot herättävätkin tutkimuseettisiä kysymyksiä tutkijan oikeudesta ja kyvystä tehdä mahdollisimman todenmukaisia tulkintoja ilmiöstä, jonka luonne on vahvasti subjektiivinen ja yksilön henkilökohtaisiin kokemuksiin perustuva.

Louise Hawkey, Gary Berntson, Mary Burleson ja John Cacioppo (2003) tutkivat yksinäisyyttä tarkastelemalla yksinäisyydestä kärsivien arkea. He vertailivat saamiaan tuloksia ryhmään ihmisiä, jotka eivät mieltäneet itseään yksinäisiksi. Tulokset olivat samansuuntaisia Larsonin (1997) tutkimuksen kanssa. Yksin vietetyn ajan ei havaittu olevan suoraan yhteydessä yksinäisyyteen, sillä tämä aika käytettiin usein itsenäisesti suoritettaviin aktiviteetteihin, kuten opiskeluun. Tutkimus antoi kuitenkin lisää tietoa yksinäisyyden yhteydestä sosiaalisten suhteiden laatuun. Yksinäisyydestä kärsivät raportoivat sosiaalisten kanssakäymisten aiheuttavan stressiä ja herättävän negatiivisia tunteita huomattavasti vertailuryhmää enemmän. (Hawkey, Berntson, Burleson & Cacioppo, 2003, 113, 116-117.) Tutkimus osoittaa yksinäisyyden olevan ongelma, joka ilmenee yhteisön keskellä. Hawkeyn ja muiden (2003, 117) tutkimus osoitti kuitenkin myös sen, että yksinäisyystutkimuksessa syy-seuraussuhteiden suunta ei ole aina todistettavissa tai pääteltävissä. Tämä asettaa haasteita niin yksinäisyyden käsitteen määrittelylle kuin yksinäisyystutkimuksen luotettavuudelle.

Leonard Horowitz, Rita de S. French ja Craig Anderson (1982) pyrkivät selittämään yksinäisyyttä niiden piirteiden kautta, joita yksinäiset ihmiset itse itsestensä raportoivat. Näiden piirteiden pohjalta muodostui kolme erilaista yksinäiselle tyypillistä tapaa nähdä itsensä. Ensimmäiseen ja suurimpaan ryhmään kuuluvat raportoivat erityisen paljon hylätyksi tulemisen, eristäytyneisyyden, erilaisuuden ja alempiarvoisuuden tunteita. Toiselle ryhmälle tyypillisiä olivat sosiaalisten tilanteiden välttely ja tietoinen eristäytyminen muista ihmisistä. Kolmanteen ryhmään sijoittuvat raportoivat yksinäisyyteensä liittyen vahvoja negatiivisia tunteita, kuten vihaa ja masentuneisuutta. Viimeisen ryhmän raportoimia tunteita tutkijat nimittivät jopa vainoharhaisiksi. (Horowitz ym., 1982, 187.) Tutkijoiden löytämät yksinäisten ryhmät ovat varmasti suuntaa antavia ja yksinäisyyden ilmiötä osaltaan selittäviä, mutta niiden suora hyödyntäminen nykytutkimuksessa on kyseenalaista. Erityisesti viimeisenä mainittuun ryhmän kuvailu sisältää tietynlaisen arvolatauksen, jonka käyttäminen ei ole korrektia tai tarkoituksenmukaista. Horowitzin ja muiden löytämät havainnot ovat kuitenkin yksinäisen ihmisen kokemusten kannalta edelleen tunnistettavia, vaikka pyrkimys vastaavaan yksityiskohtaiseen ryhmittelyyn onkin jo aikansa elänyt. Kuten Jenny de Jong-Gierveldin (1987) tutkimuksesta käy ilmi, yksinäisyyden rinnalla voidaan kokea monia negatiivisia ja kuormittavia tunnetiloja, joiden seurauksena yksinäisyydestä irtautuminen voi hankaloitua entisestään.

Kuten edellä mainituista tutkimuksista ja niiden tuloksista voi päätellä, yksinäisyyden termin yksityiskohtainen määrittely on ilmiön monisyisen luonteen vuoksi vaikeaa. Yksinäisyydestä saatu tieto koostuu pitkälti yksilöllisesti määrittyvistä tekijöistä, jolloin yleispätevän faktatiedon saavuttaminen vaikeutuu. Osa tutkijoista onkin lähtenyt tarkastelemaan yksinäisyyttä näkökulmista, jotka määrittäisivät ilmiötä objektiivisemmin. John Cacioppo ja Louise Hawkey (2009) tarkastelivat yksinäisyyttä käyttäytymisteorioista käsin, joiden kautta he löysivät yhteyden ilmiön ja yhteisön välillä. Yksinäisyyttä verrattiin tarttuvaan tautiin, sillä sen ”leviämisen” yksilöiden välillä todettiin olevan mahdollista. Yksinäisyys aiheutti myös sosiaalisten suhteiden purkautumista ja eristäytymistä, joka vaikutti koko sosiaalisen verkoston rakenteisiin. (Cacioppo & Hawkey, 2009, 452.) Havainnot lisäävät tietoa yksinäisyyden monimuotoisuudesta, mutta yksinäisyystutkimuksen kentällä ilmiötä lähestytään useammin subjektiivisesta näkökulmasta, ainakin toistaiseksi. Yhteisöllä on kuitenkin

merkittävä rooli yksilön kokeman yksinäisyyden kannalta, jolloin sen tutkiminen ilmiötä selittävänä itsenäisenä tekijänä on loogista.

2.2 Yksinäisyyden monet muuttujat

Yksinäisyystutkijat ovat löytäneet useita yksilöllisiä muuttujia, jotka vaikuttavat yksinäisyyden kokemukseen. Tutkijoita on kiinnostanut erityisesti erilaiset luonteenpiirteet ja niiden yhteys koettuun yksinäisyyteen. Joseph Stokes (1985) tutki aihetta yksinäisyyden ja erilaisten persoonallisuustyyppien välisten yhteyksien kautta. Tutkimuksen aineistosta muodostui kolme ryhmää, joita Stokes (1985, 983) nimitti ekstroverteiksi, neuroottisiksi ja avoimiksi. Avoimiksi määriteltyjen henkilöiden vastausten perusteella merkittävää yhteyttä piirteen ja yksinäisyyden välillä ei löytynyt. Ekstrovertit, joita Stokes kuvaili muiden seuraan luontaisesti hakeutuviksi ja seurallisiksi, kokivat taas huomattavasti vähemmän yksinäisyyttä muihin ryhmiin verrattuna. Yksinäisyyden kokemusten vähäisyys voitiin kuitenkin selittää myös laajalla sosiaalisella verkostolla, jonka ekstrovertti ihminen usein ympärilleen kokoaa. Ekstroverttiyden ja sosiaalisten verkostojen vaikutukset yksinäisyyteen osoittautuvatkin erityisen merkityksellisiksi niiden esiintyessä yhdessä. Neuroottisuuden kohdalla persoonallisuustyyppin yhteys yksinäisyyteen oli vahva ilman vastaavanlaista toista muuttujaa. Stokes perusteli yhteyttä neuroottisten taipumuksella aliarvioida oma sosiaalinen statuksena, jonka tämä syystä tai toisesta kokee heikoksi tai huonoksi. Kyseinen ajatusmalli ei kannusta neuroottista lähestymään ihmisiä, joka osaltaan vaikuttaa yksinäisyyden kokemukseen. (Stokes, 1985, 988.) Erityisesti viimeisenä mainittu neuroottisuus ja sen vaikutukset kuvaavat yksilöllisten piirteiden merkitystä suhteessaan yksinäisyyden ilmiöön. Ulkopuolelta katsottuna sosiaalisesti mainiosti pärjäävä ei välttämättä koe itseään esimerkiksi sosiaalisesti hyväksytyksi tai taitavaksi, jolloin negatiivinen minäkuva voi vauhdittaa yksinäisyyden kokemuksia.

Stokesin (1985) tutkimus tuo esiin yksilön oman minäkäsityksen merkityksen yksinäisyyden kokemuksessa. Tästä syystä yksinäisyystutkimuksessa onkin tarkasteltu suhteellisen paljon yksilön luonteenpiirteitä ja niiden vaikutuksia koettuun yksinäisyyteen. Janne Vanhalst, Koen Luyckx ja Luc Goossens (2014) tutkivat yksinäisyyden suhdetta itsetuntoon ja ujouteen. Näiden muuttujien ja yksinäisyyden

välillä havaittiin olevan selkeä yhteys. Korkean itsetunnon korrelaatio yksinäisyyteen oli negatiivinen, ujuden positiivinen. (Vanhalst, Luyckx & Goossens 2014, 108-110.) Georg Stoeckli päätyi samankaltaisiin tutkimustuloksiin jo vuonna 2009. Hyvä itsetunto osoittautui tutkimuksessa yksinäisyydeltä suojaavaksi tekijäksi. Samassa tutkimuksessa havaittiin positiivinen korrelaatio yksinäisyyden ja sosiaalisten tilanteiden aiheuttaman ahdistuksen kanssa (Stoeckli, 2009, 35-36). Yksinäisyyden ja erilaisten luonteenpiirteiden syy-seuraussuhteiden suunnat eivät aina ole selkeitä. Niiden tarkka selvittäminen vaatisi pitkäkestoista ja hyvin läheltä tehtyä tutkimusta, jota ei ole yksinäisyystutkimuksessa vielä tehty. Luonteenpiirteiden tutkiminen osana yksinäisyystutkimusta on kuitenkin tärkeää, jotta tuloksista saatu tieto voitaisiin hyödyntää yksinäisyyden ongelman ratkaisukeinojen kehittämistyössä.

Edellä mainitut tutkimukset selittävät luonteenpiirteiden merkitystä siihen, millaisena yksilö näkee itsensä ja omat kykynsä toimia osana ryhmää tai yhteisöä. Tämän lisäksi tutkimuksessa on löydetty yhteys yksinäisyyden ja ympäröivään yhteisöön suuntautuvan asennoitumisen kanssa. Patricia Henwood ja Cecilia Solano (1994) tutkivat yksinäisyyttä aikaansa nähden poikkeuksellisesti, perheen näkökulmasta. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää yksinäisyyden ilmiön merkityksiä ja syitä perheyhteisön sisällä vanhempien ja lapsen kokemaa yksinäisyyttä analysoiden. Tutkimukseen osallistuneiden äitien ja lapsien vastauksissa nousi esiin muihin kohdistuneen negatiivisen asennoitumisen ja yksinäisyyden positiivinen yhteys. (Henwood & Solano, 1994, 43.) Yksinäinen ei välttämättä näe vain itseään negatiivisessa valossa, vaan myrkyllinen asenne voi heijastua myös ympärillä oleviin ihmissuhteisiin. Jo aiemmin tässä tutkielmassa mainittu yksinäisyyden negatiivinen kierre voi siis toisin sanoen muodostua myös yksilön ja yhteisön välille silloin, jos asenteen ympäröiviä ihmisiä kohtaan tuottaa välttelevää tai torjuvaa käyttäytymistä.

2.3 Weissin yksinäisyysteoria

Tämän tutkielman kannalta merkittävin yksittäinen yksinäisyyden teoriaa käsittelevä teos on Robert Weissin vuonna 1973 julkaisema *Loneliness: The experience of emotional and social isolation*. Iäkkyydestään huolimatta kyseinen teos esiintyy yksinäisyystutkijoiden teksteissä ja lähteissä tänäkin päivänä, kymmeniä vuosia alkuperäisen

julkaisuajankohdan jälkeen. 1970-luvulla yksinäisyystutkimusta oli tehty verrattain vähän ja ilmiön kattavamman teoretisoinnin tarve oli suuri. Weissin teos vastasi tähän tarpeeseen uudesta näkökulmasta, joka on säilyttänyt uskottavuutensa ja relevanttiutensa vuosikymmenestä toiseen. Weissin teoksesta toki huokuu julkaisuhetkellä vallalla olleet yhteiskunnalliset käsitykset ja sosiaaliset normit. Naisten, lasten ja nuorten yksinäisyyden kokemuksia selitetään hyvin perinteisiä normeja noudattavien perhesuhteiden kautta, joiden keskiössä ovat avioliitto sekä lapsen ja vanhemman välinen vahva kiintymyssuhde. Tämän päivän kontekstiin siirrettäessä Weissin yksinäisyydestä tekemät havainnot toimivat kuitenkin mielenkiintoisena teoreettisena kehyksenä myös nuorten yksinäisyyttä tutkittaessa.

2.3.1 Emotionaalinen yksinäisyys

Weiss aloitti teoretisointinsa määrittelemällä yksinäisyyden kokemuksen lähtökohtia. 1970-luvulla ymmärrys yksinäisyyden ilmiöstä oli verrattain yksioikoinen ja vahvasti sosiaalisen yksinäisyyden ympärille rakentuva. Weiss ei kieltänyt sosiaalisen yksinäisyyden merkitystä, vaan lähti laajentamaan ilmiön määritelmää yksilön tunne-elämän näkökulmasta. Kirjaimellisesti ymmärrettyä yksinoloa täydentäen Weiss esitti yksinäisyyden sisältävän tietynlaatuisen ihmissuhteen tai ihmissuhteiden puuttumisen. Yksinäisyys on yksilön kannalta merkityksellisten ihmis- ja kiintymyssuhteiden puutteesta nouseva tila, johon sisältyy vahvana koettu kaipuu puuttuvan kaltaista suhdetta kohtaan. Yksilöstä riippuen kyseessä voi olla esimerkiksi ystävyyssuhde, romanttinen suhde tai suhde ympäröivään yhteisöön, kuten perheeseen. (Weiss, 1973, 17-18.)

Weissin teorian mukaan yksinäisyyden ilmiö sisältää kaksi toisistaan poikkeavaa haaraa, joista ensimmäinen on emotionaalinen yksinäisyys. Emotionaalinen yksinäisyys ei niinkään liity yksittäisen ihmisen edustamaan rooliin vaan sellaisen ihmissuhteen puuttumiseen, jota yksilö pitää juuri itsellensä merkityksellisenä. Emotionaalinen yksinäisyys perustuu yksilön omiin tarpeisiin, eikä siitä syystä yksittäisten ihmissuhteiden olemassaoloa voida pitää yksinäisyydeltä suojaavana tekijänä. (Weiss, 1973, 89-92.) Parisuhteessa oleva henkilö voi kokea emotionaalista yksinäisyyttä, jos hän kokee ystävyyssuhteensa vajavaisiksi. Monia ystäviä ympärillään omaava voi vastaavasti kokea emotionaalista yksinäisyyttä esimerkiksi romanttisen ihmissuhteen puutteesta

johtuen. Pelkkä suhteen näennäinen olemassaolo ei suojaa emotionaaliselta yksinäisyydeltä, jos se ei vastaa laadultaan yksilön asettamia odotuksia ja tarpeita.

Nykytutkimusten tuloksista poiketen Weiss ei uskonut lasten kokevan emotionaalista yksinäisyyttä. Nuoruusikään tultaessa sosiaaliin suhteisiin liitetyt halut ja tarpeet taas muuttuvat, joka altistaa nuoren emotionaaliselle yksinäisyydelle. Tämän lisäksi nuoren ja vanhemman välinen kiintymyssuhde muuttaa muotoaan, joka osaltaan selittää nuorten emotionaalisen yksinäisyyden kokemusta. (Weiss, 1973, 89-92.) Nykyajan kontekstiin siirrettäessä Weissin näkemykset nuorten emotionaalisesta yksinäisyydestä ovat edelleen ajankohtaisia. Näkemysten taustalla on kyseiseen aikaan sijoittuva ydinperheajattelu ja vahva usko kiintymyssuhdeteoriaan, mutta samankaltaista tukea ja turvaa tarjoavaa ihmissuhdetta tarvitaan sekä lapsuudessa että nuoruudessa edelleen. 2020-luvulla on kuitenkin mahdollista ajatella, että nuoren ja vanhemman välillä oleva suhde ei enää ole ainoa ihmissuhde, jonka kautta nuori voi yksinäisyydeltä suojaavia suhteitaan rakentaa. Weissin teoksen ajalle ominainen perhekeskeisyys voikin luoda harhaanjohtavan kuvan nykyajan nuorelle merkityksellisten sosiaalisten suhteiden verkostosta.

Aikuisikään tullessa emotionaalisen yksinäisyyden kokemuksen muuttuvat Weissin mukaan radikaalisti. Aikuisilla on kehittyneempi kyky rakentaa kiintymyssuhteita, jolloin myös niiden puuttuminen saa uusia merkityksiä. Erityisesti pitkäaikaisen kiintymyssuhteen menettäminen tai katkeaminen nousee aikuisiässä koetun emotionaalisen yksinäisyyden merkittäväksi tekijäksi. Esimerkiksi avioliiton päättyminen voi merkitä siihen ladattujen korkeiden odotusten ja toiveiden murenemista tai oman sosiaalisen statuksen muutosta, jolloin emotionaalisen yksinäisyyden tunteen kehittyminen on mahdollista. Yksinäisyys voi pahimmillaan siirtyä hallitsemaan kaikkia yksilön ihmissuhteita, vaikka emotionaalisen yksinäisyyden juuret olisivat alkuperäisesti yhdessä ihmisessä. Yksilön puolisolleen antamat merkitykset ovatkin oleellinen osa emotionaalisen yksinäisyyden mahdollista syntyä. Weiss näki puolison vahvan idealisoinnin ja parisuhteen pohjalta tapahtuvat itsen identifioinnin olevan emotionaalisen yksinäisyyden kannalta ongelmallisia tekijöitä. Kyseiset merkityksenannot voivat toki kuulua parisuhteeseen, mutta samalla ne voivat aiheuttaa oman itsen merkityksen haihtumista. (Weiss, 1973, 92-94.) Tämä niin sanottu oman itsen unohtaminen nousee emotionaalisen yksinäisyyden kannalta tärkeään rooliin esimerkiksi silloin, kun parisuhde syystä tai toisesta päättyy. Weiss käsittelee parisuhteen kaltaisten

romanttisten suhteiden ja emotionaalisen yksinäisyyden yhteyttä vain aikuisiän näkökulmasta. Uudempi yksinäisyystutkimus on kuitenkin osoittanut, että romanttiset ihmissuhteet ovat merkityksellisiä myös nuorten yksinäisyyttä tutkittaessa. Tähän nuorten näkökulmaan palaan tarkemmin luvussa kolme.

Weiss kuvailee emotionaalisesti yksinäistä ihmistä olemukseltaan ja toiminnaltaan valppaaksi. Emotionaalisesti yksinäinen arvioi toisen ihmisen potentiaalia merkityksellisen ihmissuhteen tarjoajana tauotta. Yksinäinen on hyvin tietoinen sellaisista tilanteista, jotka mahdollistaisivat puuttuvat ihmissuhteen etsimisen. Emotionaalisesti yksinäinen hakee aktiivisesti lääkettä tarpeidensa täyttämiseksi ja yksinäisyydestä selviämiseksi. (Weiss, 1973, 21.) Edellä mainittu ei kuitenkaan ole täysin realistinen kuvaus emotionaalisesti yksinäisestä ihmisestä. Stefan Bogaertsin, Stijn Vanheulen ja Mattias Desmetin (2006) emotionaalisen yksinäisyyden ja kiintymyssuhteiden välistä suhdetta käsittelevässä tutkimuksessa emotionaalisesti yksinäiselle yksilölle tyypilliset luonteenpiirteet eivät vastaa Weissin kuvailua, päinvastoin. Emotionaalisesti yksinäiset kokevat usein epävarmuutta kiintymyssuhteissaan, jolloin niiden rakentaminen ja ylläpitäminen voidaan kokonaisuudessaan kokea haastavaksi. (Bogaerts ym., 2006, 808.) Yksinäisyydestä on tänä päivänä saatavilla huomattavasti enemmän tietoa kuin Weissin teoksen julkaisuaikana oli. Yksinäisen ihmisen mielenmaisemaa on tutkittu laajemmin, jolloin ymmärryksemme yksinäisen kokemuksista on kasvanut. Weissin käsitys emotionaalisesti yksinäisen selviytymiskeinoista ja toimintatavoista on kovin yksioikoinen, mutta varmasti aikansa rajallisten tietojen pohjalta perusteltu. Nykytutkimuksen valossa pyrkimys yksinäisen ihmisen toiminnan kuvailuun ei kuitenkaan ole tarvittavaa tai edes mahdollista.

2.3.2 Sosiaalinen yksinäisyys

Emotionaalisen yksinäisyyden lisäksi toisena yksinäisyyden merkittävänä haarana Weiss näki sosiaalisen yksinäisyyden. Sosiaalisen yksinäisyyden kokemuksen edellytyksenä on nimensä mukaisesti ihmistä ympäröivä sosiaalinen verkosto, jonka olemassaolo loi syy-seuraussuhteen myös emotionaalisen ja sosiaalisen yksinäisyyden välille. Weissin mukaan sosiaalinen yksinäisyys olikin emotionaalisen yksinäisyyden seuraus.

Emotionaalisen yksinäisyyden pääasialliseksi syyksi nähdyt ihmissuhteiden radikaalit, negatiivisiksi koetut muutokset johtivat tilanteeseen, jossa yksinäisen rooli sosiaalisessa verkostossa muuttuu. Tämä muutos voi taas johtaa sosiaalisesta verkostosta eristäytymiseen. (Weiss, 1973, 143.) Weissin näkemys emotionaalisen ja sosiaalisen yksinäisyyden suhteesta on nykytutkimuksen valossa poikkeuksellinen. Yksinäisyyden ilmiön moniulotteisuuden vuoksi Weissin edellä mainittu syy-seuraussuhde jättää ulkopuolelleen paljon mahdollisia yksinäisyyden kokemuksiin johtaneita reittejä, jolloin sitä ei tule ymmärtää koko totuutena.

Emotionaalisen yksinäisyyden näkemyksistään poiketen Weiss tunnusti sosiaalisten suhteiden olevan merkittävä osa myös lasten kasvua ja hyvinvointia. Vertaisten kanssa sosialisoitumisen hän näki yksinäisyyden kannalta jopa yhtä tärkeäksi kuin edellisessä alaluvussa käsitellyt emotionaaliset kiintymyssuhteet. Mitä vanhemmaksi lapsi kasvoi, sitä merkityksellisemmiksi vertaissuhteet nousivat. Vahvat vertaissuhteet olivat tärkeitä erityisesti nuoruusiässä, jonka aikana vanhempiin kohdistettu kiintymyssuhde kokee murroksensa ja sosiaalisia suhteita lähdetään luomaan perheen rajojen ulkopuolelta. Sosiaaliseen yhteisöön kuulumisen, siinä aktiivisena jäsenenä toimiminen ja hyväksytyksi tuleminen luo osallisuuden tunnetta, joka suojaa nuorta sosiaalisen yksinäisyyden kokemukselta. Yhteisöön kuulumisen vahvistaa lisäksi yksilön minäkäsitystä ja identiteettiä, joka korostaa yhteisön merkitystä myös yksilöllisen kasvun näkökulmasta. (Weiss, 1973, 146-147.) Sosiaalisen verkostoitumisen haasteista ja vertaissuhteiden merkityksestä on tuoreemman tutkimuksen myötä saatu runsaasti uutta tietoa, jonka valossa Weissin edellä mainittuja näkemyksiä on hyvä tarkastella. Enrico DiTommasoa, Cyndi Brannen-McNulty, Lynda Ross ja Melissa Burgess (2003) tutkivat sosiaalisten taitojen suhdetta nuorten aikuisten yksinäisyyteen. Tutkimuksen tulokset osoittivat sosiaalisten taitojen olevan merkittävässä roolissa suhteessa koettuun yksinäisyyteen. Ympäristöön sopeutumisen todettiin olevan yhteydessä yksilön sosiaalisiin taitoihin, jolloin epäsuotuisat taidot omaava yksilö saattoi turvautua sosiaalisten tilanteiden välttelyyn ryhmäytymispyrkimysten sijaan (DiTommasoa ym. 2003, 309-310.) Yksilön sosiaaliset taidot ovat eittämättä selittävä tekijä mahdollisten sosiaalisten haasteiden kanssa. Weissin näkemys yhteisön merkityksestä yksinäisyyden kokemukseen on edelleen relevantti, kunhan kokonaiskuvaa täydennetään tuoreemmalla tutkimustiedolla.

Weiss näki sosiaalisen verkoston tarjoavan aikuiselle samankaltaista kuuluvuuden tunnetta, jota lapset saavat muiden vertaistensa kanssa leikkimisestä. Aikuinen kokee merkityksellisiksi juuri sellaiset tehtävät ja roolit, joita ympärillä oleva yhteisö automaattisesti tarjoaa ja pitää mielekkäänä. Yhteisöön integroitumalla yksilö pääsee tarkastelemaan omaa ja muiden käyttäytymistä osana yhteisöä, jolloin yhteisöltä saatu palaute ohjaa samalla toimimaan sosiaalisesti hyväksytyllä tavalla. Sosiaalisesti yksinäiseltä puuttuu tällainen rooli yhteisön jäsenenä. Roolin puuttuminen evää yksinäiseltä mahdollisuuden toimia osana yhteisöä, jolloin elämänlaatu laskee kokonaisuudessaan. (Weiss, 1973, 149-150.) Qualter ja muut (2015) saivat omassa tutkimuksessaan samansuuntaisia tuloksia useita vuosikymmeniä myöhemmin. Sosiaalinen yksinäisyys voi ajaa yksilöä käyttämään erilaisia selviytymiskeinoja. Toiset lähtevät korjaamaan tai uudelleenrakentamaan sosiaalisia suhteita, kun toiset taas ajautuvat välttelemään sosiaalisia tilanteita ja pitävät niitä itseen kohdistuvana uhkana. (Qualter ym., 2015, 256.) Sosiaalisten tilanteiden välttely voi ruokkia yksinäisyyden negatiivista kierrettä, jonka katkaiseminen ei aina ole yksinkertaista. Välttelyn kautta sosiaalisten suhteiden solmiminen voi tuntua suurelta riskinotolta, johon yksinäinen ei välttämättä ole valmis. Välttelyn kautta kynnys osallistua yhteisön toimintaan voi kasvaa, jolloin sosiaaliselta yksinäisyydeltä suojaava kuuluvuuden tunne siirtyy kauemmas ja kauemmas.

Kuten aiemmassa emotionaalisen yksinäisyyden osiossa, Weiss esitti kuvailun myös sosiaalisesti yksinäisen yksilön toimintatavoista. Emotionaalisesti yksinäisestä poiketen sosiaalisesti yksinäinen ei etsi kiintymyssuhteen tarvetta täyttävää yksittäistä ihmissuhdetta vaan yhteisöä, jonka osaksi hän voisi itsensä tuntea. Sosiaalisesti yksinäinen etsii kuuluvuuden ja ryhmässä hyväksytyksi tulemisen tunteita. (Weiss, 1973, 22.) Sosiaalisesti yksinäisen ihmisen toiminnan kuvailu Weissin edellä mainitulla tavalla nostaa esiin samat ongelmat kuin aiemmin emotionaalisesti yksinäisen yksilön kuvailun kautta. Emotionaalisen yksinäisyyden kanssa kohdatut sosiaalisen käyttäytymisen haasteet vaikuttavat myös sosiaalisesti yksinäisen ihmisen toimintaan. Emme siis voi lähtökohtaisesti olettaa yksinäisen ihmisen olevan Weissin kuvailun kaltainen.

Yksinäisen ihmisen toimintakyvystä tai selviytymisstrategioista huolimatta yksinäisyyden voidaan sanoa olevan yksilöllinen ja joskus hyvinkin henkisesti kivulias tila. Yksinäisyydestä voi seurata muun muassa alemmuuden tunnetta, itseluottamuksen

menetystä ja syrjäytymisen kokemuksia riippumatta siitä, onko yksinäisyys emotionaalista vai sosiaalista (Junttila, 2016a, 55-56). Sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden juuret ovat toisistaan poikkeavat, jolloin niiden käsitteleminen erillisinä yksinäisyyden haaroina antaa tärkeää tietoa yksinäisen yksilön kokemuksista ja edesauttaa ilmiöön liittyvien ratkaisujen kehittämisessä. Yksinäisyyden kokemuksen subjektiivinen luonne asettaa tietynlaisia haasteita objektiivisuuteen pyrkivässä tutkimuskulttuurissamme,

2.4 Mittaaminen

Yksinäisyystutkijoiden käyttämät tutkimusmenetelmät vaihtelevat tutkimusongelmista riippuen. Ilmiön monimuotoisuus voi kannustaa määrällisten menetelmien käyttöön, mutta laadullisista tutkimusmenetelmistä esimerkiksi haastattelua käytetään yksinäisyystutkimuksessa ahkerasti. Tutkijat ovat kehittäneet myös erilaisia kysymyspatteristoja ja -asteikkoja, joilla yksinäisyyttä voidaan mitata. Daniel Russell (1982) tarkasteli näitä mittareita ja jakoi ne kahteen kategoriaan. Yksinäisyyttä globaalilla tasolla mittaavat yksiulotteiset mittarit osoittautuivat yksinäisyystutkimuksen kannalta luotettaviksi. Näissä mittareissa yksinäisyyttä käsiteltiin yksinäisyyttä itsenäisenä muuttujana ilman muita, selittäviä muuttujia. Yksiulotteisuus herätti myös kritiikkiä, sillä ilmiön mittaaminen ilman yksinäisyyteen vaikuttavia merkittäviä muuttujia heijastuu tutkimuksen validiteettiin. (Russell, 1982, 86-87.) Russell määritteli toiseen kategoriaan mittarit, joissa yksinäisyyttä käsiteltiin moniulotteisesti. Näissä mittareissa huomioitiin yksiulotteisista mittareista puuttuneet muuttujat. Mittareissa huomioituja muuttujia olivat esimerkiksi itsetunto, ahdistuneisuus ja masentuneisuus, joihin yksinäisyyden on todettu olevan vahvasti yhteydessä. Moniulotteiset mittarit mahdollistivat ilmiön tutkimisen kattavasti, mutta niiden luotettavuus juuri yksinäisyyden kokemuksen mittaajina kärsi. (Russell, 1982, 89-90.) Palaan yksinäisyyden mittareihin ja kysymyspatteristoihin tarkemmin vielä luvussa neljä, kun esittelen oman tutkielmani menetelmälliset lähtökodit.

Yksinäisyyttä mitattaessa aineisto kerätään usein suoraan siltä joukolta, jonka yksinäisyydestä tutkija on kiinnostunut. Jude Cassidy ja Steven Asher (1992) ovat kehittäneet kysymyspatteriston, joka soveltuu jopa 5-vuotiaiden lasten yksinäisyyden

kartoittamiseen. Lasten yksinäisyyttä mitattaessa tulisi kiinnittää erityistä huomiota mittarin validiteettiin. Pienet lapset eivät välttämättä osaa hahmottaa omaa yksinäisyyden tunnettaan, jolloin sen raportointi saattaa jäädä alakanttiin. Toisaalta lapset voivat pyrkiä sosiaalisesti hyväksyttävästi tai ”oikein” vastaamiseen, jolloin tulokset eivät silloinkaan vastaa totuutta. Yksinäisyyteen oleellisesti liittyvät vertaissuhteet ja lapsen uskomukset omista sosiaalisista kyvyistään voivat vaikuttaa vastauksiin, jolloin tutkija voi vahingossa päätyä mittaamaan jotain muuta kuin lapsen yksinäisyyttä. (Terrell-Deutsch, 1999, 24-25.) Nuorten ja aikuisten yksinäisyyttä mitattaessa mittarin validiteettiin, käsitteiden operationalisointiin ja ilmiön ymmärrettäväksi muotoiluun tulee keskittyä samalla tavalla kuin lastenkin. Iän myötä ymmärrys omista tunteista ja erilaisista ilmiöistä karttuu, jolloin myös perusjoukkoon kohdistetut odotukset muuttuvat. Tutkimustuloksia ei voida kuitenkaan pitää luotettavina, ellei koko tutkimusta ja siinä käytettyjä menetelmiä ole suunniteltu tarkasti.

Erityisesti lapsia ja nuoria tutkittaessa tutkijat saattavat kerätä tietoa myös lapsille läheisiltä aikuisilta, kuten vanhemmilta tai opettajilta. Barry Schneider ja Barbara Byrne (1989) havaitsivat tutkimuksessaan tällaiseen tiedonkeruuseen liittyvän ongelman. Vanhemmilta saatu informaatio lasten sosiaalisesta käyttäytymisestä ei vastannut niitä tietoja, joita lapsilta itseltään ja heidän vertaisiltaan kerättiin. Vanhempien poikkeavat vastaukset herättivät mielikuvan tietynlaisesta linssistä, minkä läpi vanhemmat omaa lastansa arvioivat. (Schneider & Byrne, 1989, 239-240.) Samankaltaisen ongelman eteen voidaan päätyä myös lasten yksinäisyyttä mitattaessa, kun vanhemmilta saatu tieto ei aina välttämättä ole puolueetonta ja sen vuoksi käyttökelpoista. Omaan lapseen kohdistuneet toiveet ja odotukset voivat vaikuttaa vanhemman näkemyksiin lapsen sosiaalisista taidoista tai paikasta ryhmässä, joka johtaa helposti tulosten vääristymiin. Lisäksi lapsi ei välttämättä osaa tai halua jakaa omia yksinäisyyden tunteitaan vanhemmilleen, jolloin lapset puolesta ilmiöstä raportointina totuudenmukaisesti on mahdotonta.

Koulunkäynti on merkittävä osa lasten arkea, jonka vuoksi myös opettajat voivat toimia tiedonlähteinä lasten yksinäisyyttä tutkittaessa. Evangelia Galanaki & Helen Vassilopoulou (2007) toivat katsausartikkelissaan esiin opettajilta kerätyn aineiston puutteellisuuden. Opettajat eivät usein osanneet tunnistaa yksinäisyydestä kärsivää lasta. Opettajilta voidaan saada relevanttia tietoa lapsen käyttäytymisestä, mutta lapsen emotionaalisen tilan havainnointi on hankalaa. Opettajien asenne yksittäistä oppilasta

kohtaan voi vaihdella, jolloin opettajien antama tieto saattaa olla väritynyttä ja eri suuntiin latautunutta. (Galanaki & Vassilopoulou, 2007, 461.) Sekä vanhemmilta että opettajilta kerättyyn tietoon tulisi suhtautua kriittisesti. Läheinen suhde lapseen ei aina takaa todellista tietoa lapsen tunteista tai tilasta, jonka vuoksi tutkimuksen aineistonkeruumenetelmä tulee lapsia tutkittaessa valita harkiten. Toisen arvioon ja näkemyksiin perustuva tutkimus vaatii tutkimuseettistä pohdintaa ja siihen pohjautuvia ratkaisuja, jotta tuloksia voidaan pitää tutkittavan ilmiön kannalta todenmukaisina.

Lapsien yksinäisyydestä kerätään tietoa usein sosiometrisilla mittauksilla. Yksinäisyystutkijat hyödyntävät näitä mittauksia erityisesti lasten vertaissuhteiden tarkasteluun. Mittauksia voidaan käyttää esimerkiksi ystävyys-suhteiden suuntien havainnointiin tai ryhmän sisällä suosituiksi tai hyljeksityiksi miellettyjen yksilöiden tarkasteluun (Asher & Paquette, 2003, 3). Betsy Hoza, William Bukowski ja Susan Beery (2000) osoittivat kuitenkin omassa tutkimuksessaan monien sosiometristen mittareiden olevan puutteellisia. Yksinäisyyden tutkimisen kannalta mittarit jättävät usein pois oleellista tietoa, jota ilmiön kokonaisvaltaiseen ymmärtämiseen tarvittaisi. Ratkaisuksi ehdotetaan tutkimusongelmien pilkkomista osiin, jolloin yksinäisyyttä ja siihen liittyviä muuttujia tutkittaisiin täsmällisemmin. (Hoza, Bukowski & Beery, 2000, 125-127.)

3 Nuorten kokema yksinäisyys

Lapsuuden ja nuoruuden välinen raja on yksinäisyystutkimuksessa häilyvä. Osa tutkijoista mieltää 9-vuotiaan olevan nuoruusiässä, kun taas toiset määrittelevät saman ikäisen lapseksi. Käsitteiden kulttuurisidonnaisuudesta johtuen selkeän rajan vetäminen lapsuuden ja nuoruuden välille on haastavaa. Anna Rönkää, Vappu Sunnaria, Arja Rautiota, Markku Koirasta & Anja Taanilaa (2017) mukaillen tämän tutkielman tutkimusaineiston 13–16-vuotiaat yläkoululaiset määritellään kuitenkin *nuoriksi*. Lapsen ikäiseksi puolestaan määrittyy kyseisen ikäjakauman alle jäävät lapset. Nuorten yksinäisyyden tutkimista ja ymmärtämistä varten on hyvä tarkastella yksinäisyyden kokemuksen eroja lasten ja nuorten välillä. Luvussa kolme yksinäisyyttä tarkastellaan ensin lasten näkökulmasta, jonka jälkeen siirrytään nuorten yksinäisyyttä käsittelevään tutkimukseen.

3.1 Lasten yksinäisyys

Lapsuus voidaan helposti mieltää ikäkaudeksi, jota yksinäisyys ei koske. Lapset eivät välttämättä ymmärrä kaikkia yksinäisyyden muotoja, mutta ilmiön tunnistaminen alkaa jo hyvin varhaisessa vaiheessa. Lapset osaavat arvioida omaa toimintaansa ja suhdettaan muihin, jolloin tarpeeksi selkeästi muotoiltuna yksinäisyyteen liittyvät kysymykset ja väittämät antavat tutkijalle runsaasti käyttökelpoista tietoa ilmiöstä. (Asher & Paquette, 2003, 3.) Jo 5-vuotiaana lapset ovat kykeneviä ymmärtämään yksinoloa ja siitä aiheutuvaa surullista olotilaa, vaikka yhteyttä kyseisen tunteen ja yksinäisyyden välille ei osataisi vielä muodostaakaan. Yksinäiselle lapselle ominaiset käyttäytymisen piirteet ovat todella samankaltaisia yksinäiseen aikuiseen verrattuna. (Cassidy & Asher, 1992, 355-362.) Yksinäisen aikuisen ja lapsen samankaltainen käyttäytyminen kuvastaa osaltaan niiden haasteiden tasoa, joita yksinäinen kokee. Yksinäinen ihmisen selviytymiskeinot ovat rajalliset ja usein ongelman kannalta epäsuotuisat, oli yksinäinen henkilö minkä ikäinen tahansa.

Maureen Liepins ja Tony Cline (2011) tutkivat eri ikäisten lasten käsityksiä yksinäisyydestä. Haastatteluryhmiä oli kolme, 5–6-, 8- ja 10-vuotiaat lapset. Mitä vanhempia lapset olivat, sitä monipuolisemmin he yksinäisyyttä hahmottivat. Lapsilta

kysyttiin, onko koulussa mahdollista kokea yksinäisyyttä, jonka taustalla oli selvittää lasten käsityksiä yksinolon ja yksinäisyyden eroista. 8-vuotiaista 56 % ja 10-vuotiaista 57 % osasivat yhdistää ystäväpiiriin ulkopuolelle joutumisen olevan mahdollinen yksinäisyyteen vaikuttava tekijä. Vanhempien lasten antamat vastaukset viittasivat myös heidän kykyynsä erottaa sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden tekijöitä toisistaan. (Liepins & Cline, 2011, 403-406.) Lasten yksinäisyyden sosiaalinen puoli on saanut tutkimuksessa enemmän näkyvyyttä emotionaaliseen verrattuna. Lasten yksinäisyyttä tulkitaan usein sosiometristen mittauksen avulla, joissa yksinäisyys määritellään vertaissuhteiden kautta. Tämä on kuitenkin harhaanjohtavaa. Syystä tai toisesta vertaistensa hylkimäksi joutunut lapsi ei automaattisesti ole yksinäinen, sillä torjuttu lapsi itse voi silti suhtautua vertaisiinsa ja heidän seuraansa positiivisesti. Yksinäisiltä lapsilta puuttuu usein vastaava kyky tai halu olla seurallinen, joka ajaa heidät eristäytymään muista. (Qualter & Munn, 2002, 240-241.) Lapsen yksinäisyys on ilmiönä yhtä monimuotoinen kuin aikuisenkin, jolloin tulkintoja ei pitäisi tehdä pelkkiin lapsen sosiaalisiin suhteisiin perustaen.

Tiedon lisääntyminen lasten yksinäisyydestä on herättänyt kiinnostuksen myös lasten käyttämiä selviytymisstrategioita kohtaan. Besevegin ja Galanakin (2010) 7–12-vuotiaiden lasten haastattelut antoivat tietoa lasten yleisimmin käyttämistä strategioista. Suuri osa lapsista pyrki sosiaalisten suhteiden luomiseen uudestaan, harhauttamaan itseään esimerkiksi leikkimällä ja harrastamalla tai tietoisesti unohtamaan yksinäisyyden kokonaan. Tietoinen unohtaminen tarkoitti käytännössä muun muassa yksinäisyyden tunteen sivuuttamista, muihin, positiivisiin asioihin keskittymistä ja aktiivista pyrkimystä lopettaa yksinäisyyden ajatteleminen. (Besevegin & Galanaki, 2010, 661-665.) Lapsien käyttämät selviytymisstrategiat eivät ole yksinäisyyden ongelman kannalta suotuisia. Yksinäisyyden tunteen torjuminen ja pyrkimys sen unohtamiseen suojelee lasta, mutta ei poista itse yksinäisyyttä. Tuloksista voidaan tulkita yksinäisten lasten tarvitsevan ohjausta hyödyllisten toimintatapojen löytämiseen ilman ongelman sivuuttamista.

Lapsuudessa koetun yksinäisyyden vaikutuksia myöhempään elämään on tutkittu suhteellisen vähän. Joitakin merkittäviä yhteyksiä on kuitenkin löydetty. Pamela Qualter, Stephen Brown, Penny Munn ja Ken Rotenberg (2010) löysivät tutkimuksessaan yhteyden lapsuuden yksinäisyyden ja nuoruudessa ilmenneen masentuneisuuden välillä. Masennuksen oireita myöhemmin nuoruudessa kokivat sellaiset yksilöt, joiden

lapsuudessa koettu yksinäisyys oli kestoaltaan useampia vuosia (Qualter ym., 2010, 496-497). Psykiatristen sairauksien lisäksi tutkijat ovat olleet kiinnostuneita lapsuuden yksinäisyyden vaikutuksista kouluviihtyvyyteen ja yleisesti koulussa suoriutumiseen. Lucy Bettsin ja Anna Bicknellin (2011) artikkeli käsitteli yksinäisyyttä tästä näkökulmasta. Yksinäisen lapsen odotukset eivät kohtaa vertaissuhteiden todellisuuden kanssa, jolloin lapsi kokee helposti kuulumattomuuden tunnetta koulussa. Yksinäisyys ei vaikuta ainoastaan yksilön vertaissuhteisiin, vaan myös kouluaktiviteetteihin osallistumiseen ja akateemiseen suoriutumiseen kokonaisuudessaan. (Betts & Bicknell, 2011, 11-15.) Vaikka monissa tapauksissa yksinäisyys ja sen mukanaan tuomat ongelmat ovat ohimeneviä, voi lapsuudessa koettu yksinäisyys aiheuttaa pahimmillaan peruuttamatonta harmia. Erityisesti koulutusta arvostavassa yhteiskunnassamme Bettsin ja Bicknellin (2011) mainitsemat yksinäisyyden seuraukset tuottavat ongelmia, jotka voivat osoittautua kauaskantoisiksi.

3.2 Yksinäisyys nuoruudessa

Yksinäisyystutkimuksen luonne muuttuu huomattavasti nuorten yksinäisyyttä tutkimaan siirryttäessä. Lapsiin verrattuna nuoret hahmottavat yksinäisyyttä laajemmin, eikä tutkijoiden tarvitse keskittyä niin paljon ilmiön ymmärrettäväksi muotoiluun. Nuorten kyky tunnistaa ja nimetä omia tunteitaan kehittyy, jolloin yksinäisyydestä saatu informaatiokin on moniulotteisempaa. Yksinäisyystutkimuksen kannalta merkittävää on myös yksinäisyyteen liittyvissä selviytymisstrategioissa tapahtuva muutos. Ami Rokach (2001) tutki kyseisiä selviytymisstrategioita ikäkausien välisten erojen näkökulmasta. Rokachin tutkimukseen osallistuneet nuoret olivat iältään 13–18-vuotiaita. Kaikkia vastaajia pyydettiin kuvailemaan omia yksinäisyyteen liittyviä selviytymisstrategioitaan sekä arvioimaan niistä seuraavia hyötyjä. Vastauksien pohjalta Rokach muodosti kuusi muuttujaa, jotka edustivat erilaisia yksinäisyyteen liitettyjä toimintatapoja. Nuorten kohdalla yksi näistä selviytymiskeinoista oli ylitse muiden. Suurin osa nuorista käytti reflektoinnin ja hyväksynnän strategiaa, joka tarkoitti oman yksinäisyyden itsenäistä tutkiskelua ja tunteen passiivista hyväksymistä. Toiseksi suosituin selviytymisstrategia nuorilla oli tuen hakeminen ympäröivältä sosiaaliselta verkostolta. (Rokach, 2001, 6-9.)

Edellä mainitut Rokachin (2001) tulokset näyttäytyvät mielenkiintoisina Besevegin ja Galanakin (2010) lasten selviytymisstrategioita käsittelevään tutkimukseen verrattuna. Yksinäisyyden sivuuttaminen ja aktiivinen unohtaminen näyttää hankaloituvan iän myötä, jolloin se ei ole enää hallitseva selviytymisstrategia nuorten ikäryhmässä. Nuorten käyttämien strategioiden kehitystä voidaankin perustella kognitiivisten taitojen kehityksellä. Tietoisuus omasta roolista sosiaalisissa suhteissa ja ympäröivässä yhteisössä kasvaa, eikä tyhjiössä eläminen ilman muiden ihmisten vaikutusta ole mahdollista. Nuorten passiivisen hyväksymisen selviytymisstrategia voikin toimia apukeinona lyhytkestoiseen yksinäisyyteen, mutta pitkäkestoisen yksinäisyyden kanssa passiivisuus lähinnä ylläpitää olemassa olevaa tilaa.

Gerine Lodder, Ron Scholte, Luc Goossens ja Maaïke Verhagen (2017) ovat tutkineet nuorten yksinäisyyttä ystävyysuhteiden laadun ja määrän näkökulmista. Tulokset myötäilevät jo luvussa kaksi esittelemiäni tutkimuksia, joiden mukaan ystävyysuhteiden laatu korvaa määrän. Korkeaksi koettu ystävyysuhteiden laatu korreloi negatiivisesti yksinäisyyden kanssa, kun taas yksinäisyyttä raportoivat nuoret kokivat myös omat sosiaaliset suhteensa puutteellisiksi. Sosiometrinen mittaus ystävyysuhteiden suunnista osoitti, etteivät nuorten nimeämät yksipuoliset ystävyysuhteet olleet automaattisesti yhteydessä yksinäisyyteen. Itsensä yksinäiseksi kokenut nuori saatettiin nimetä muiden toimesta mittauksessa ystäväksi, jolloin kyseinen suhde ei vain ole yksinäisen silmissä odotusten mukainen. (Lodder ym., 2017, 715-716.) Edellä mainittu havainto kyseenalaistaa sosiometristen mittareiden käyttöä myös nuoria koskevassa yksinäisyystutkimuksessa. Sosiometriset mittarit eivät välttämättä anna arvokasta tai todenmukaista tietoa ryhmän sisäisistä suhteista, joka kannustaa käyttämään kyseisiä mittauksia harkiten.

Lodder ja muut (2017) löysivät tutkimuksessaan yhteyden parhaan ystävän omaamisen ja yksinäisyyden välillä. He tutkivat pareja, jotka olivat nimenneen toisensa parhaiksi ystävikseen. Parin muodostaneilta saatiin samankaltaisia tuloksia ystävyysuhteensa arvioinneista ja heidän yksilölliset yksinäisyyttä mittaavat pisteet olivat molemminpuolisesti laadukkaaksi koetun ystävyysuhteen vuoksi matalat. (Lodder ym., 2017, 716.) Tutkimus on kokonaisuudessaan hyvä kuvaus siitä, kuinka yksinäisyys ja sen syy-seuraussuhteet muuttavat muotoaan iän karttuessa. Yksinäisyyden ikänäkökulmaa tutkittiin myös jo aiemmin mainitussa Qualterin ja muiden (2015) tutkimuksessa.

Tutkimuksessa käsitellään yksinäisyyden lähteitä ikäryhmittäin ja pyritään selittämään yksinäisyyden ja sosiaalisten suhteiden yhteyttä. 12–15-vuotiaiden yksinäisyyden merkittävimiksi lähteiksi tulkittiin vertaisryhmän torjuva ja kaltoinkohteleva käytös sekä läheisen ystävän puuttuminen. Vertaisryhmän hyväksyntä nähtiin nuorelle merkityksellisenä, jolloin sen uupuminen oli vahvasti yhteydessä yksinäisyyteen. Yli 15-vuotiaiden kohdalla myös romanttisen ihmissuhteen puuttuminen nousi yksinäisyyttä kartuttavaksi tekijäksi. (Qualter ym., 2015, 251-255.) Yksinäisyyden määrittelyyn tarkkojen ikäryhmien kautta on kuitenkin osittain epäoleellista, sillä ihmissuhteisiin kohdistetut odotukset ja tarpeet vaihtelevat yksilöllisesti. Lapsuusikään nähden nämä nuorten odotukset ja tarpeet saavat kuitenkin enemmän merkityksiä, jolloin niiden rooli yksinäisyyteen vaikuttavana tekijänä kasvaa.

Thomas Baskin, Bruce Wampold, Stephen Quintana ja Robert Enright (2010) selvittivät tutkimuksessaan Qualterin ja muiden (2015) tavoin nuorten yksinäisyyden ja vertaisten hyväksynnän välistä suhdetta. Tutkimuksessa huomioitiin myös kuuluvuuden tunteen muuttuja, joka osoittautui ilmiön kannalta merkittäväksi elementiksi. Vertaisten hyljeksivän käytöksen vaikutus koettuun yksinäisyyteen oli vähäisempi silloin, kun hyljeksitty yksilö koki kuuluvuuden tunnetta johonkin toiseen hänelle merkitykselliseen yhteisöön tai ryhmään. Kuuluvuuden tunteen todettiin kohottavan yksilön resilienssiä, jolloin yksittäisen ryhmän hylkivä käytöksen vaikutukset jäivät alhaisiksi. (Baskin ym., 2010, 641-643.) Kyseinen tulos on hyvä kertoo osaltaan siitä, kuinka yksinäisyyden havainnointi ulkopuolelta voi olla harhaanjohtavaa. Yksilön sosiaalinen verkosto voi olla laajalle haarautunut, jolloin vain yhden ryhmän tai yhteisön näkökulmasta yksinäisyyden tarkasteleminen ei aina anna todenmukaisia tuloksia.

Susan Woodhouse, Matthew Dykas ja Jude Cassidy (2011) jatkoivat Baskinin ja muiden (2010) tavoin nuorten yksinäisyyden tutkimista vertaissuhteiden näkökulmasta. Tutkimuksen merkittävin tulos oli positiivinen yhteyden löytäminen ujuden luonteenpiirteen ja yksinäisyyden välillä. Ujot nuoret kokivat merkittävästi enemmän vertaisiin liittyvää yksinäisyyttä muihin verrattuna. Vertaisten hyväksyvä suhtautuminen ujoon nuoreen ei laskenut koettua yksinäisyyttä, vaan sen kokemus säilyi hyväksyvästä ilmapiiiristä huolimatta. Tuloksiin vaikuttavina tekijöinä nähtiin ujon nuoren mahdollisesti puutteelliset sosiaaliset taidot ja niiden vaikutus vertaisiin muodostettuihin suhteisiin. (Woodhouse ym., 2011, 286-287.) Kyseisen tutkimuksen tuloksiin tulisi

kuitenkin suhtautua osittain varauksella. Woodhouse ja muut käyttivät jo luvussa kaksi mainitsemiani sosiometrisia mittareita sosiaalisen käyttäytymisen mittauksen perustana, jolloin ominaisuuksien määrittely tapahtui suurelta osin vain vertaisten näkemysten perusteella. Tutkittavat valitsivat valmiilta nimilistalta viisi kysyttävään ominaisuuteen parhaiten vastaava vertaistaan, jonka pohjalta sosiaalisen käyttäytymisen pistemäärät koostuivat. Vertaisten valinnat eivät siis automaattisesti kuvasta esimerkiksi ujouden todellista syvyyttä, vaan enemmänkin niitä tulkintoja, joita ihmiset ulkopuolelta tekevät. Erilaisten luonteenpiirteiden ja yksinäisyyden välistä yhteyttä ovat tutkineet myös Sandra Bosacki, Andrew Dane, Zopito Marini ja YLC-CURA (2007). Bosacki ja muut tutkivat itsetuntoa ja sen vaikutusta sosiaalisiin suhteisiin ja yhteisössä osana toimimiseen. Heidän aineistonsa koostui 13–18-vuotiailta nuorilta kerätyistä vastauksista. Hyvä itsetunto osoittautui suojaavaksi tekijäksi vertaissuhteiden haasteiden ja masentuneisuuden kohdalla. Lisäksi huonolla itsetunnolla havaittiin olevan suora yhteys sosiaaliseen ahdistuneisuuteen. (Bosacki ym., 2007, 273-274.) Luonteenpiirteiden yhteys yksinäisyyteen tuo arvokasta tietoa erityisesti yksinäisyyden ratkaisujen näkökulmasta. Itsetunnon kehittäminen on helpommin sanottu kuin tehty, jolloin yksinäiselle tarjottavaa apua tulisi ehdottomasti kehittää.

Kouluinstituution merkitys on osoittautunut mielenkiintoiseksi elementiksi nuorten yksinäisyyttä tutkittaessa niin kansainvälisessä kuin kotimaisessakin yksinäisyystutkimuksessa. Koulunkäynti on oleellinen osa lapsen ja nuoren arkea ympäri maailman, jolloin sen vaikutukset lapsen tai nuoren koettuun yksinäisyyteen korostuvat. Eeske van Roekel, Ron H. J. Scholte, Rutger C. M. E. Engels, Luc Goossens ja Maaïke Verhagen (2015) tutkivat 13–16-vuotiaiden nuorten kokemaa yksinäisyyttä erilaisissa nuorten elämään liittyvissä ympäristöissä. Kotona ja koulussa vietettyä aikaa vertailtaessa nuoret kokivat itsensä yksinäisemmiksi koulussa. Vaikka kouluympäristössä nuorilla on määrällisesti katsottuna enemmän ihmisiä seuranaan, koettu yksinäisyys on kyseisessä ympäristössä vahvempi. Tutkijat epäilevät tämän johtuvan kouluympäristön mahdollistamista negatiivisista vertaissuhdekokemuksista, joita nuori ei voi koulunkäynnin pakollisuuden vuoksi vältellä. Nuori ei voi valita omia luokkakavereitaan, jolloin negatiivisia vertaissuhteita ja niiden vaikutusta yksinäisyyteen on hankala muuttaa. Kotona ollessaan nuori voi itse päättää kenen kanssa aikansa viettää, jolloin sosiaaliset kontaktit perustuvat useimmin nuoren omaan vapaaehtoisuuteen. (van Roekel ym., 2015, 920-922.) Ympäristön vaikutus nuorten yksinäisyyteen tekee ilmiön

hahmottamisesta haastavaa. Kouluympäristössä koettu yksinäisyys ei välttämättä tule esiin kotona, ellei nuori sitä itse sanallista ja tuo ilmi. Näissä tapauksissa nuori jää helposti yksin ongelmansa kanssa, jolloin ratkaisujen löytäminen on tämän omalla vastuulla. Toisaalta yksinäisyyden tiedostaminen kotona ei myöskään takaa tilanteen helpottumista, sillä perheeltä saadun tuen ja avun vaikutus nuoren yksinäisyyteen ei aina ole riittävä (van Roekel ym., 2015, 923).

Pamela Qualterin (2003) mukaan kouluissa on mahdollista toteuttaa opettajajohtoisesti erilaisia interventioita lasten ja nuorten yksinäisyyteen liittyen. Kouluissa voidaan opettaa kaverisuhteiden rakentamista ja niiden ylläpitoa, treenata tunne- ja keskustelutaitoja sekä tukea yksinäistä koululaista laadukkaalla kodin ja koulun yhteistyöllä (Qualter, 2003, 14-16). Chih-Yuan Steven Leen ja Sara E. Goldsteinin (2016) tutkimus nuorista aikuisista viittaa kuitenkin siihen, että aikuiselta saatu tuki ei aina ole se tuen muoto, jota yksinäinen tarvitsee. Ystäviltä saatu tuki osoittautui selkeästi yksinäisyyttä lieventäväksi tekijäksi, kun taas perheen tarjoama apu ei vaikuttanut yksinäisyyden kokemuksiin (Lee & Goldstein, 2016, 574-575). Vilpittömien ja aitojen ystävyssuhteiden muodostuminen ei onnistu pakottamalla, jolloin nuori saattaa jäädä yksin aikuisien tuesta huolimatta. Leen ja Goldsteinin (2016) tutkimus tukeekin nuorten välisten, laadukkaiden vertaissuhteiden merkitystä yksinäisyyden kontrolloijana.

Nuorten yksinäisyyttä tutkittaessa on tärkeää huomioida ikäkauteen kuuluvat sosiaalisten suhteiden muutokset ja niiden vaikutus koettuun yksinäisyyteen. Sofie Danneel, Marlies Maes, Janne Vanhalst, Patricia Bijttebier ja Luc Goossens (2018) tutkivat miten nuoren positiivinen tai negatiivinen asenne yksinoloa kohtaan vaikuttaa tämän kokemuksiin yksinäisyydestä. Tutkimuksessa havainnoitiin sekä nuoren vertais- että perhesuhteiden sisällä koettua yksinäisyyttä. Mitä korkeampi nuoren ikä oli, sitä positiivisemmin tämä suhtautui yksin vietettyyn aikaan. Nuoruusikään ajoittuva itsenäistyminen on osaltaan selittämässä tätä positiivisen suhtautumisen kasvua. Vanhempiin muodostettu tukea tarjoavaa suhdetta pidettiin edelleen merkityksellisenä vähentyneestä yhdessä vietetystä ajasta huolimatta. Vertaissuhteisiin liittyvän yksinäisyyden määrä vastaavasti kasvoi. Itsenäistymisen ja sosiaalisten kykyjen kehittymisen kautta myös odotukset nuoren vertaissuhteiden laadusta muuttuvat. Odotukset esimerkiksi romanttisen ihmissuhteen löytämisestä voi nostaa nuoren kokemaa yksinäisyyttä, vaikka suhteet vertaisiin eivät muuten käytännössä olisi muuttuneet. (Danneel ym., 2018, 153-157.) Heather Chipuer

(2001) havaitsi samankaltaisen yhteyden vertais- ja perhesuhteiden ja yksinäisyyskokemusten välillä jo aiemmin. Chipuerin (2001, 441) tutkimus osoitti ystävään muodostetun vastavuoroisen, laadukkaaksi koetun sosiaalisen suhteen olevan nuoren yksinäisyyden kannalta merkittävämpi kuin nuoren vanhempiin muodostettu suhde. Nuoruus on yksinäisyystutkimuksen kannalta mielenkiintoista aikaa. Samaan aikaan ikäkauteen liittyvät nuoren kokemat identiteetin ja ajatusten muutokset voivat olla tutkittavalle äärimmäisen herkkiä aiheita. Nuorten yksinäisyystutkimus vaatiikin tutkijalta erityistä eettistä pohdintaa ennen tutkimusprosessin aloittamista.

3.3 Suomalaisten nuorten yksinäisyys

Suomalaisten ja yksinäisyyden välistä suhdetta pohdittaessa ajatuksiin voi nousta karrikoitu mielikuva joukosta, jossa yksinäisyys ei niinkään ole ongelma vaan ominaispiirre. Stereotyyppinen kuva yksinään viihtyvistä ja vähän puhuvasta kansasta ei kuitenkaan saa mitätöidä tai koristella yksinäisyydestä aiheutuvia ongelmia Suomessa. Saaren (2016) mukaan yksittäisten yhteiskunnallisten ongelmien, kuten tässä tapauksessa yksinäisyyden, havaitseminen Suomen kaltaisessa hyvinvointivaltiossa voi olla haastavaa. Suomessa on moni asia verrattain hyvin, jolloin yksinäisyyden kaltainen ongelma saattaa hukkuu tilastoihin. (Saari, 2016, 50.) Tämän perusteella onkin mielekästä pohtia niiden menetelmien käyttökelpoisuutta, joilla yksinäisyyttä lähdetään mittaamaan.

Eräs aktiivisista suomalaista yksinäisyystutkijoista on jo aiemmin tässä tutkielmassa mainittu Niina Junttila, joka on viime vuosina tutkinut erityisesti lasten ja nuorten yksinäisyyttä Suomessa. *Kavereita nolla* -teoksessaan Junttila käsittelee muun muassa yksinäisyyden mittaamista ja sen rajoja. Junttilan mukaan jopa joka viides meistä kokee jossain elämänsä vaiheessa yksinäisyyttä, vaikka sitä ei päälle päin huomaisi. Toisen kokema yksinäisyys voi olla erilaista kuin toisen. Tästä syystä yksinäisyyden mittaaminen tarkoin määriteltyjen ominaisuuksien perusteella ei ole aina tarkoituksenmukaista tai tulosten todenmukaisuuden kannalta järkevää. (Junttila, 2015, 53-54.) Tutkiessaan lasten ja nuorten yksinäisyyttä Junttila kohtasi myös toisenlaisen mittaamiseen liittyvän ongelman. Suomalaisille lapsille ja nuorille on tärkeää vastata kysymyksiin aina ”oikein”. Tämä on ongelmallista yksinäisyyden kaltaista ilmiötä tutkittaessa, jossa oikeita ja vääriä vastauksia ei käytännössä ole olemassa. Tästä syystä

on erityisen tärkeää kiinnittää huomio siihen, millä menetelmillä ja miten muotoiltuna yksinäisyydestä lapsilta ja nuorilta kysytään. (Junttila, 2015, 55-56.)

Junttila on pyrkinyt yksinäisyyden moniulotteisuudesta huolimatta selvittämään niitä konkreettisia asioita, joiden kautta suomalaiset lapset ja nuoret yksinäisyyttään kuvailevat ja jäsentävät. Tutkimushaastatteluja käyttäen Junttila (2015, 56-57) on koonnut näitä yksinäisyyteen viittaavia kokemuksia, jotka esittelen seuraavassa taulukossa.

Viitteitä sosiaaliseen yksinäisyyteen	Viitteitä emotionaaliseen yksinäisyyteen
”Tunne siitä, ettei kuulu tai sopii huonosta muiden joukkoon” ”Tunne, ettei ole muiden hyväksymä” ”Kokemus siitä, ettei kukaan halua olla minun kanssani” ”Tunne siitä, että minusta pitää vain harva tai ei kukaan” ”Yksinäisyyden kokemus siitä johtuen, että haluaisi muiden ottavan minut useammin mukaan tekemisiinsä, mutta niin ei vaan tapahdu”	”Varmuus siitä, ettei minulla ole ketään läheistä omaa ystävää” ”Tunne siitä, ettei minulla ole yhtään ystävää, jolle voisin puhua omista asioistani” ”Vahva toive ystävästä, joka välittäisi” ”Toive siitä, että joku kaveri pitäisi minua tärkeänä, mutta näin ei ole” ”Toive siitä, että minulla olisi oma paras kaveri, jotta en enää tuntisi itseäni näin yksinäiseksi kuin nyt”

Taulukko 1. Niina Junttilan (2015) havainnot suomalaisten lasten ja nuorten yksinäisyyden näkemyksistä sosiaaliseen ja emotionaaliseen yksinäisyyteen jaoteltuna.

Taulukossa 1 esitetyt sosiaaliseen ja emotionaaliseen yksinäisyyteen viittaavat kokemukset toimivat merkittävänä teoreettisena taustana tätä tutkielmaa varten koostetussa kyselylomakkeessa. Junttilan (2015) havainnot perustuivat nimenomaan suomalaisilta lapsilta ja nuorilta kerättyyn tutkimusaineistoon, jolloin niiden käyttäminen tämän tutkielman taustana minimoi yksinäisyyden kulttuuristen erojen vaikutusta kyselylomakkeen sisältöön ja sitä kautta tuloksiin.

Kansainvälisessä yksinäisyystutkimuksessakin esillä olleet nuorten vertaissuhteet ja niiden yhteys yksinäisyyteen ovat kiinnostaneet myös suomalaisia tutkijoita. Peruskoulua koskeva oppivelvollisuus ja suhteellisen korkea toisen asteen koulutuksiin osallistuvien prosentuaalinen määrä tekevätkin suomalaisesta koulumaailmasta mielenkiitoisen tutkimuskentän. Kaarina Laine (1994) tutki 14–18-vuotiaiden suomalaisnuorten yksinäisyyttä koulukontekstissa. Laine näki nuorten yksinäisyyden olevan yhteydessä ikäkauteen liittyviin odotuksiin sosiaalisista suhteista, jotka eivät aina kohtaa todellisuuden kanssa. Ihmissuhteiden rakentaminen ja ylläpito nuoruusiässä on erityisen haastavaa yksilöllisesti tapahtuvan kehityksen ja identiteetin rakennusprosessin lomassa. Laineen mukaan yksinäisyyttä on kuitenkin mahdollista kontrolloida silloin, kun yksilöllä

on käytössä siihen tähtääviä toimintatapoja. Koulukontekstissa näiden yksinäisyydeltä suojaavien toimintatapojen harjoittaminen ei kuitenkaan ole ongelmatonta. Sosiaalisilta taidoiltaan kyvykkäät, ekstrovertit oppilaat jättävät helposti toimintatavoiltaan hillitymmät vertaisensa varjoonsa, eikä taitojen kehittäminen luokkayhteisössä ole helppoa. Yksinäisen olotilaa ei helpota se, että konkreettisen avun tarjoaminen ja antaminen koetaan kouluissa vaikeaksi. Yksinäisen ongelmat pysyvätkin usein piilossa niin kauan, kun ne eivät näyttäydy käytöshäiriöinä tai koulutyön laadun heikkenemisenä. (Laine, 1994, 409-410.) Ulkoapäin havaittavat yksinäisyyden oireet ovatkin usein merkki ongelman laaja-alaisuudesta. Yksinäisyys voi kääntää itseen ja omiin sosiaalisiin taitoihin ja kykyihin liittyvät näkemykset negatiivisiksi, jonka myötä sosiaalisissa tilanteissa toimiminen vaikeutuu. Vääristyneet käsitykset voivat johtaa niin sanottuun yksinäisyyteen tottumiseen, jolloin usko tilanteen muuttumiseen haalistuu entisestään. (Junttila, 2016b, 161.)

Kolme vuotta sitten voimaanastuneessa vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa perusopetuksen yhdeksi tehtäväksi mainitaan eriarvoisuuden ja syrjäytymisen ehkäiseminen (Opetushallitus, 2016, 18). Kuten Junttilan (2016a, 55-56) artikkelista käy ilmi, yksinäisyyden ja syrjäytymisen kokemuksen välillä on yhteys. Ilmiöiden välisen yhteyden suunnan myötä yksinäisyyteen puuttumisen voitaisiin ajatella olevan yksi ennaltaehkäisevä keino myös syrjäytymisen ongelmaa vastaan. Tästä huolimatta tällä hetkellä käytössä olevassa opetussuunnitelmassa ei mainita yksinäisyyttä sanallakaan. Koulujen velvollisuuksia, toimintaan liittyviä määräyksiä ja monimuotoisia tehtäviä tarkasteltaessa yksinäisyyden mainitsematta jättäminen näyttäytyy kuitenkin ymmärrettävämmässä valossa. Kouluilla ei voida olettaa olevan resursseja torjua tai ennaltaehkäistä kaikkia yhteiskunnan ongelmia, vaikka lähes jokaisen suomalaisen lapsen ja nuoren elämään vankasti kuuluvana instituutiona sillä olisikin siihen näennäisesti edellytykset.

Suomalaista kouluinstituutiota on jo vuosikymmenten ajan käytetty apuna lapsia ja nuoria koskevan tutkimustiedon keräämisessä. Eräs suomalaisten lasten ja nuorten hyvinvointia laaja-alaisesti mittaavista tutkimuksista on kahden vuoden välein toteutettava Terveiden ja hyvinvoinninlaitoksen Kouluterveyskysely. Kouluterveyskysely teetettiin kokonaisotantana ensimmäisen kerran vuonna 1996, jolloin tietoa kerättiin ainoastaan 8.- ja 9.-luokkalaisilta nuorilta. Lukiolaiset osallistuivat kyselyyn ensimmäisen kerran

vuonna 1999, ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevat vuonna 2008. 4.- ja 5.-luokkalaiset liittyivät osaksi tutkittavien joukkoa vuonna 2017. (Halme ym., 2018, 5.) Vuosina 2001–2011 Kouluterveyskyselyn aineistonkeruu toteutettiin kahden vuoden aikaikkunassa alueittain, mutta vuodesta 2013 lähtien kysely on toteutettu yhtäaikaaisesti koko maan laajuudella (THL, 2019a). Osallistumisen vapaaehtoisuudesta huolimatta Kouluterveyskyselyllä tavoitetaan vuosittain verrattain korkea määrä peruskoulussa ja toisen asteen oppilaitoksissa opiskelevia lapsia ja nuoria, joka osaltaan nostaa kyselystä kerätyn tiedon arvoa ja luotettavuutta. Kouluterveyskyselyyn vastanneiden 8.- ja 9.-luokkalaisten tilastoidut määrät on esitelty taulukossa 2.

Kouluterveyskyselyyn vastanneiden lukumäärä sekä aineiston kattavuus 2000/01 - 2019 -

Deltaigare i enkäten Hälsa i skolan samt omfattningen av datamaterialet 2000/2001 - 2019 -

Respondents to the School Health Promotion study and the coverage of the data 2000/01 - 2019

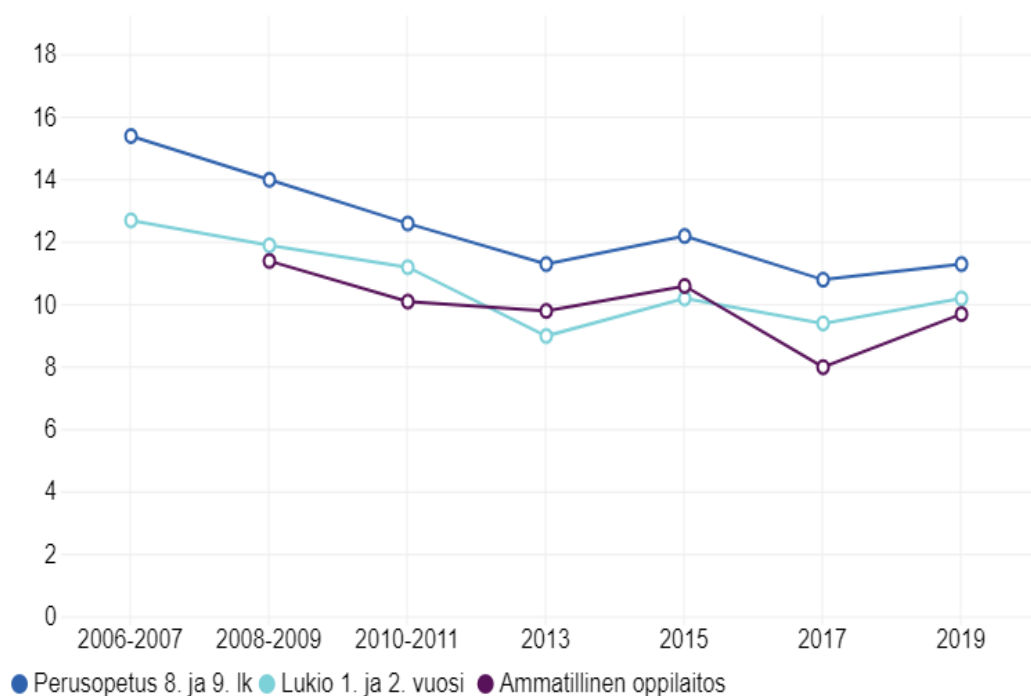
		2000/ 2001 ^{1,2}	2002/ 2003 ¹	2004/ 2005 ¹	2006/ 2007 ¹	2008/ 2009 ^{1,3}	2010/ 2011 ¹	2013	2015	2017 ⁴	2019 ⁴
Perusopetuksen 8. ja 9. luokka - Klass 8 och 9 inom den grundläggande utbildningen - 8th and 9th grade of comprehensive school	Pojat - Pojkar - Boys	48 029	51 309	53 499	54 841	54 433	51 329	50 223	25 147	37 152 (36 276)	44 409 (42 996)
	Työt - Flickor - Girls	47 289	49 481	51 979	54 286	54 216	51 216	49 255	25 257	37 392 (36 883)	44 885 (44 090)
	Ei tietoa sukupuolesta - Vet inte kön - Gender unknown	..	..	..	..	..	..	..	..	524 (521)	276 (257)
YHTEENSÄ - TOTALT - TOTAL		95 318	100 790	105 478	109 127	108 649	102 545	99 478	50 404	75 068 (73 680)	89 570 (87 343)
Aineiston kattavuus - Omfattning av datamaterialet - Coverage of the data ⁵		74 %	81 %	81 %	82 %	82 %	80 %	84 %	43 %	64 % (63 %)	75 % (73 %)

Taulukko 2. Kouluterveyskyselyyn vastanneiden lukumäärä sekä aineiston kattavuus 8. ja 9.-luokkalaisten osalta vuosina 2000/01-2019 (THL, 2019a).

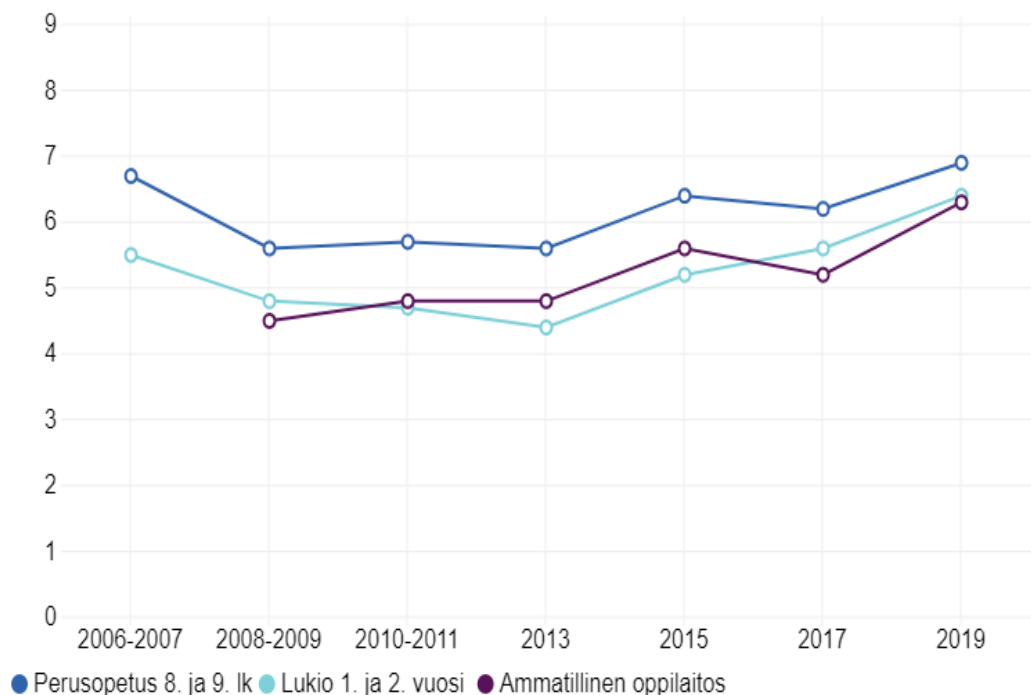
Kouluterveyskyselyn sisältämät kysymykset ovat jaettu aihealueittain käsittelemään erilaisia lasten ja nuorten hyvinvointiin liittyviä tekijöitä. Kyselyssä yksinäisyyttä mittaaviksi määritellyt kysymykset löytyvät hyvinvoinnin, osallisuuden ja vapaa-ajan aihealueen alta, tarkemmin aiheesta ystävät ja yksinäisyys. Vuoden 2017 ja 2019 Kouluterveyskyselyssä yksinäisyyttä mittaavia indikaattoreita oli kaksi. Ensimmäinen indikaattoreista mittasi niiden vastaajien määrää, jotka kokivat vastaushetkellä olevansa vailla läheistä ystävää (THL, 2019b). Kyseisellä indikaattorilla on kerätty tietoa vuoden 2000 Kouluterveyskyselystä lähtien (THL, 2019f). Toisella indikaattorilla mitattiin niiden vastaajien määrää, jotka kokivat itsensä omien arvioidensa mukaan yksinäiseksi. Tämä indikaattori on ollut osana Kouluterveyskyselyä vuodesta 2017. (THL, 2019f) Kysely sisältää myös välitunneilla itsensä yksinäiseksi tuntevien kartoittamiseen tarkoitetun kysymyksen, joka kuitenkin luetaan yksinäisyyttä mittaavien indikaattoreiden ulkopuolelle. Kaksi ensimmäisenä mainittua indikaattoria kartoittavatkin yksinäisyyden kokemusta yleisesti paikasta tai ajasta riippumatta, kun taas välitunteihin liittyvä yksinäisyys kertoo vain koulumaailmaan liittyvästä yksinäisyyden kokemuksesta. Vaikka yksinäisyyden kokemukset välitunneilla antavatkin tietoa nuorten kokemasta

yksinäisyydestä, kyseistä indikaattoria ei käsitellä tässä tutkimuksessa enempää sen vahvan koulusidonnaisuuden vuoksi.

Kouluterveyskyselyssä mukana olleella läheisen ystävän puutetta mittaavalla yksinäisyyden indikaattorilla on kerätty tietoa jo usean vuoden ajan. Kyselyssä indikaattorin pohjalla on toiminut kysymys ”Onko sinulla tällä hetkellä todella läheistä ystävää, jonka kanssa voit keskustella luottamuksellisesti lähes kaikista omista asioistasi?”. (THL, 2019b.) Alla esitetyistä kuvioista 1 ja 2 selviää niiden Kouluterveyskyselyyn vastanneiden tyttöjen ja poikien prosentuaaliset määrät, jotka ovat kyselyn ajankohtana kokeneet olevansa vailla läheistä ystävää. Kuviot sisältävät 8.- ja 9.-luokkalaisten, lukiolaisten ja ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevien vastauksen koko maan alueelta. Ensimmäisenä esitetty kuvio 1 käsittelee pojilta, kuvio 2 tytöiltä kerättyjä vastauksia.



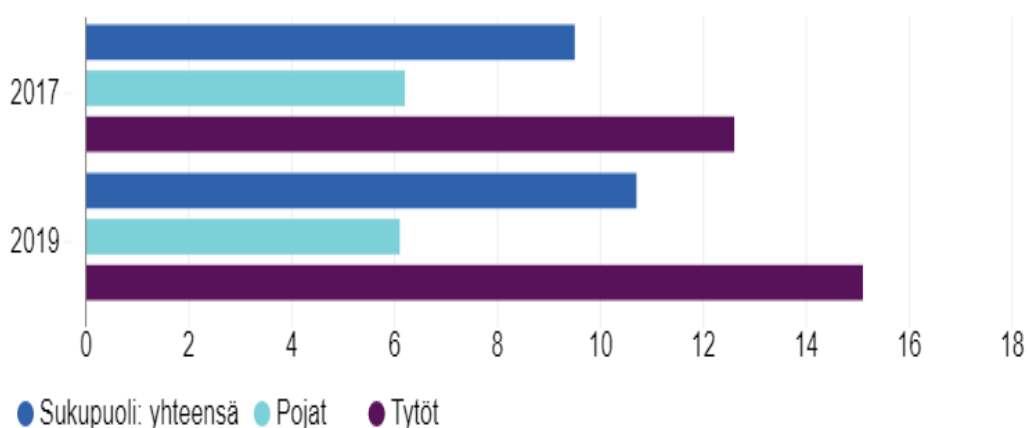
Kuvio 1. Perusopetuksen 8. ja 9. luokilla, lukion 1. ja 2. vuodella ja ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevien ilman läheistä ystävää olevien poikien prosentuaaliset määrät koko Suomen alueelta vuosina 2006/07–2019 (THL, 2019b).



Kuvio 2. Perusopetuksen 8. ja 9. luokilla, lukion 1. ja 2. vuodella ja ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevien ilman läheistä ystävää olevien tyttöjen prosentuaaliset määrät koko Suomen alueelta vuosina 2006/07–2019 (THL, 2019c).

Kouluterveyskyselyn mukaan ilman läheistä ystävää olevien 8.- ja 9.-luokkalaisten poikien määrä on ollut enimmäkseen laskussa. 2010-luvulla indikaattorin tuloksissa näkyy kuitenkin kaksi kasvuun kääntyvää mittausta, joista toinen on kuluvalta vuodelta 2019. Kuten kuviossa 1 esitetään, vuosina 2006 ja 2007 läheisen ystävän puuttumista raportoivien poikien määrä on laskenut yhteensä 4,1 prosenttia vuoteen 2019 tultaessa, jolloin läheistä ystävää vailla oli 11,3 prosenttia kyselyyn osallistuneista. Kuviosta 2 löytyvien 8.- ja 9.-luokkalaisten tyttöjen vastaavissa tiedoissa ei ole havaittavissa samanlaista reipasta laskua, vaan ilman läheistä ystävää olevien prosentuaaliset määrät ovat pysyneet vuosien varrella suhteellisen samoina. Vuoden 2019 kyselyyn vastanneista tytöistä ilman läheistä ystävää oli jopa 6,9 prosenttia vastaajista, joka on korkein mitattu tulos viimeisen 13:n vuoden ajalta. Myös poikien ja tyttöjen välisissä kokemuksissa on havaittavissa suuria eroja. Ilman läheistä ystävää olevien tyttöjen määrä on liikkunut vuodesta 2006/07–2019 5,6:n ja 6,9:n prosentin välillä, kun taas poikien vastaava on sijoittunut 10,8-15,4 prosenttiin. Tämän indikaattorin mukaan yläkoululaiset pojat vaikuttavat olevan yksinäisyyden kannalta epäsuotuisammassa tilanteessa kuin samaan ikäluokkaan kuuluvat tytöt. Eroista huolimatta hälyttävää on se, että kummankin sukupuolen kohdalla läheistä ystävää kaipaavien määrät ovat kasvussa.

Kuten jo aiemmin mainittiin, Kouluterveyskyselyyn lisättiin toinen yksinäisyyttä mittaava indikaattori vuonna 2017. Indikaattorissa pohjana toimii kysymys siitä, kuinka usein vastaaja oman arvionsa mukaan kokee itsensä yksinäiseksi. Vastausvaihtoehtoina käytettiin asteikkoa *ei koskaan – hyvin harvoin – joskus – melko usein – jatkuvasti*. (THL, 2019d.) Alla esitetystä kuviosta 3 selviää niiden 8.- ja 9.-luokkalaisten vastaajien määrä, jotka kokevat itsensä yksinäisiksi joko melko usein tai jatkuvasti.



Kuvio 3. Itsensä melko usein tai jatkuvasti yksinäisiksi kokevien perusopetuksen 8. ja 9. luokalla opiskelevien prosentuaalinen määrä vuoden 2017 ja 2019 Kouluterveyskyselyissä (THL, 2019d).

Kuviossa 3 on esitetty itsensä melko usein tai jatkuvasti yksinäiseksi kokevien poikien ja tyttöjen tuloksen koko maan alueelta. Yksinäiseksi itsensä kokevien 8.- ja 9.-luokkalaisten poikien ja tyttöjen prosentuaalisissa määrissä näkyy reipas ero. Poikien osalta yksinäiseksi itsensä kokevien määrä kääntyi mittausten välillä loivaan 0,1:n prosentin laskuun. Vuoden 2019 kyselyyn vastanneista pojista itsensä melko usein tai jatkuvasti yksinäiseksi tuntevien määrä oli 6,1 prosenttia. Tyttöjen kohdalla kehitys oli päinvastainen. Vuoden 2017 ja 2019 mittausten välinen kasvu oli tyttöjen kohdalla 2,5 prosenttia yksinäiseksi itsensä kokevien määrän noustessa 15,1:een prosenttiin.

Aiemmin tässä tutkielmassa esitetyn Weissin (1973) yksinäisyysteorian ja siihen kuuluvan jaottelun mukaan Kouluterveyskyselyn ensimmäisenä esitellyn indikaattorin voidaan tulkita mittaavan vastaajien emotionaalista yksinäisyyttä. Pojilla näyttää olevan enemmän haasteita näiden emotionaaliselta yksinäisyydeltä suojaavien läheisten ystävyys-suhteiden saavuttamisessa kuin tytöillä (THL, 2019b, 2019c). Tästä huolimatta tytöistä itsensä yksinäiseksi kokevien osuus oli huomattavasti poikia suurempi (THL,

2019d). Kouluterveyskyselyn yksinäisyyttä mittaavat indikaattorit ja niillä saadut tulokset jättävätkin auki sen, millaista yksinäisyyttä indikaattoreilla ollaan mittaamassa. Jos pojat kokevat jäävänsä ilman läheistä ystävää tyttöjä useammin, miksi he eivät raportoi samassa suhteessa enemmän yksinäisyyden kokemuksia? Jos tytöt omaavat läheiseksi luokitellun ystävän selvästi poikia useammin, miksi he kokevat olonsa yksinäiseksi huomattavasti poikia useammin?

Tuoreista Kouluterveyskyselyn tuloksista koottuun raporttiin on kirjattu, ettei koululaisista yksinäiseksi itsensä kokevien osuus ole muuttunut vuodesta 2017 (THL, 2019e, 2). Raportista ei käy ilmi koskeeko mainittu muuttumattomuus kaikkia kyselyyn osallistuneita luokka-asteita ja eri opintoaloja kokonaisuutena vai viitataan sille yksittäisiltä ryhmiltä saatujen tulosten muuttumattomuuteen. Kuten kuviosta 3 käy ilmi, yksinäiseksi itsensä kokevien 8.- ja 9.-luokkalaisten määrä on kuitenkin noussut 9,5:stä 10,7:een prosenttiin. Lisäksi tyttöjen ja poikien yksinäisyyden kokemuksiin liittyvät tulokset ovat muuttuneet niin prosentuaalisesti kuin rakenteellisesti. Seuraavassa luvussa esitellään tutkielman tutkimuskysymys, -menetelmät ja -aineisto. Tutkielman ensisijaisena teoreettisena taustana toimii Weissin (1973) sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden jaottelu sekä aiempi nuorista tehty yksinäisyystutkimus. Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa lisätietoa suomalaisten yläkoululaisten kokeman yksinäisyyden laadusta sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden näkökulmista.

4 Tutkimusasetelma ja -menetelmät

4.1 Tutkimuskysymys

1. Millaisena suomalaisten yläkoululaisten yksinäisyys näyttäytyy, kun sitä tarkastellaan sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden alaisten teemojen näkökulmasta?

Tämän tutkimuksen keskeisenä tavoitteena on tuottaa lisää tietoa yläkoululaisten kokeman sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden laadusta. Tutkimusongelmaa lähdettiin selvittämään aiempaa lasten ja nuorten yksinäisyyttä käsittelevää tutkimusta tarkastellen ja niistä nousseita havaintoja hyödyntäen. Tavoitteena on selvittää, millaisia painotuksia sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden eri teemat yläkoululaisilla saavat. Seuraavaksi tässä luvussa esitellään tutkimuksen menetelmälliset ratkaisut ja käytännönprosessit, tutkimusaineisto ja sen analyysia koskevat tekijät.

4.2 Tutkimusmenetelmät

Tämän tutkimuksen aineistonkeruu toteutettiin verkossa täytettävällä kyselylomakkeella, johon oli koottu myöhemmin tässä luvussa esitellyt väittämät mittaamaan vastaajan kokemaa sosiaalista ja emotionaalista yksinäisyyttä. Verkkokyselylomakkeella toteutetun aineistonkeruun uskottiin olevan yläkoululaisille menetelmänä helposti omaksuttava ja lähestyttävä. THL:n Kouluterveyskysely toteutettiin vuoden 2019 keväällä samalla menetelmällä, joka osaltaan kannusti verkkokyselylomakkeen valintaan. Kyselylomakkeessa kysymykset ja väittämät esitetään jokaiselle vastaajalle identtisellä tavalla, jolloin voidaan helposti välttyä tutkijan läsnäolosta, sanavalinnoista tai puhetyylistä johtuvilta variaatioilta ja niiden vaikutuksilta (Valli, 2001a, 101).

Kyselytutkimuksissa käytetään usein sekä suljettuja että avoimia osioita tutkimusongelmista ja -kysymyksistä riippuen. Suljettujen kysymysten etuna pidetään niiden selkeyttä, sillä valmiit vaihtoehdot helpottavat kyselyyn vastaavan toimintaa. Suljetuista kysymyksistä saatu tieto on avoimiin kysymyksiin verrattuna tutkijalle helpommin käsiteltävää, kun vastaukset ovat suoraan muunnettavissa numeeriseksi

dataksi. (Vehkalahti, 2014, 25.) Tämän tutkimuksen kyselylomake sisälsi ainoastaan suljettuja osioita. Kyseistä lomakkeen rakenteellista ratkaisua ohjasi ennen kaikkea lomakkeeseen vastaavan joukon ikä. Lomakkeessa käytetyt väittämät pyrittiin saattamaan mahdollisimman helposti ymmärrettävään ja ikätasolle sopivaan muotoon, jolla ennakoitiin aineistoon eksyvien virheiden minimointia. Samasta syystä osioiden väittämämuoto ja valittu vastausskaala säilyi samana läpi lomakkeen. Edeltävässä luvussa esiteltyjen Kouluterveyskyselyn yksinäisyyttä mittaavien osioiden suljettu muotoilu ohjasi myös osaltaan tämän tutkimuksen kyselylomakkeen kanssa tehtyjä ratkaisuja. Avointen osioiden poisjättämiseen ja muihin tutkimuksen toteuttamiseen liittyviin valintoihin palataan vielä myöhemmin tutkimuksen luotettavuutta pohdittaessa.

Tutkimuskysymyksen vakiinnuttua tutkijan tulee muodostaa kyselylomakkeeseen sisältö, jonka avulla tutkimuskysymyksiin pyritään vastaamaan. Kysymysten laatiminen edellyttää tutkijalta tutkittavan ilmiön ja sen keskeisten käsitteiden vahvaa tuntemusta. Tutkittavan aiheen teoreettisen taustan toimiessa kyselylomakkeen perustana erääksi tutkijan tehtäväksi nouseekin ilmiön teoreettisten lähtökohtien saattaminen muotoon, joka on kyselyyn vastaajalle helposti ymmärrettävissä. Ilmiön teoreettisen taustan ja sen keskeisten käsitteiden muokkaamista ymmärrettävään, mutta tutkimuksen todenmukaisuuden kannalta tarkoituksenmukaiseen muotoon saattamista kutsutaan operationalisoinniksi. Onnistunut operationalisointi tuottaa tutkimuskysymysten kannalta relevanttia tietoa ilman, että vastaaja joutuu arvailemaan tai pohtimaan liikaa kysymysten sisältöä ja tarkoitusta. (Tähtinen, Laakkonen & Broberg, 2011, 19-20.) Verkkokyselylomakkeen väittämien rakentamisen tukena toimi erityisesti aiemmin kappaleessa kolme esitelty suomalainen yksinäisyystutkimus. Niina Junttilan (2015 & 2016a-b) tekemät havainnot antoivat suuntaa emotionaalisen ja sosiaalisen yksinäisyyden saattamiselle suomalaisille yläkoululaisille tunnistettavaan muotoon. Kyselylomaketta lähdettiin rakentamaan niiden tunteiden ja ajatusmallien kautta, joita yksinäiseksi itsensä kokevat ovat raportoineet niin kansainvälisessä kuin kotimaisessakin tutkimuksessa. Kyselylomakkeen väittämillä pyrittiin saamaan tietoa yläkoululaisten sosiaalisesta ja emotionaalisesta yksinäisyydestä yleisesti, ei siis vain koulumaailmaan liittyvänä ilmiönä. Väittämien muotoilussa ei ole käytetty kouluun viittaavia sanavalintoja, jotta vastaajalle jäisi vapaus määritellä kokemuksensa ystävyys- ja kaverisuhteista tai niiden puutteista itse ilman johdattelua.

Tutkimuksen kyselylomakkeen osioiden rakentaminen aloitettiin lukemalla erityisesti lapsiin ja nuoriin kohdistuvaa yksinäisyystutkimusta. Lukemalla saatiin kuva niistä yksinäisyyden mittareista, jotka ovat jo aiemmin vakiinnuttaneet paikkansa osana yksinäisyystutkimusta. Näistä mittareista tarkasteltiin erityisesti niitä, jotka ovat rakennettu lasten ja nuorten yksinäisyyden mittaamiseen. Tämän tutkimuksen kyselylomakkeen rakentamisen kannalta merkityksellisiksi nousi neljä mittaria: Daniel Russellin *Ucla Loneliness Scale* (1996), Steven Asherin, Shelley Hymelin ja Peter Renshawin *Children's Loneliness and Social Dissatisfaction Scale* (1984), Betsy Hozan, William Bukowskin ja Susan Beeryn *Peer Network and Dyadic Loneliness Scale* (2000) ja Alfons Marcoenin and Mia Brumagnen *Parent and Peer Related Loneliness Questionnaire* (1985). Lasten ja nuorten yksinäisyyttä mittaavia kyselypatteristoja on tutkimuskentällä enemmänkin, mutta nämä neljä olivat sisällöltään tämän tutkimuksen kannalta kattavimmat ja toisiaan täydentävät.

	Sosiaalinen yksinäisyys	Emotionaalinen yksinäisyys
Children's Loneliness and Social Dissatisfaction Scale (1984)	"It's hard for me to make friends." "It's hard to get other kids to like me."	"I have nobody to talk to." "There's nobody I can go to when I need help."
Parent and Peer Related Loneliness Questionnaire (1985)	"I feel excluded by my classmates" "I think in the class they are talking about me and leave me out" "Others pretend not to see me"	"I have not a single friend to whom I can tell everything" "I feel that nobody cares about me" "I don't know anybody with whom I can have a good chat"
Ucla Loneliness Scale (1996)	"I lack companionship." "My interests and ideas are not shared by those around me." "I feel left out." "I feel starved for company." "I feel isolated from others." "I feel shut out and excluded by others." "Other kids feel like hardly any kids like them"	"I feel as if nobody really understands me" "There is no one I can turn to" "I am no longer close to anyone" "My social relationships are superficial" "No one really knows me well"
Peer Network and Dyadic Loneliness Scale (2000)	"Other kids don't feel like they fit in very well with other kids." "Some kids almost always feel left out when they're part of a group." "Some kids hardly ever feel accepted by others their age." "Other kids feel like they're not really part of a group."	"Other kids don't have a friend that is always there when they need it" "Some kids wish they had a friend that really cared about how they feel inside" "Some kids don't have a friend that they can talk to about important things" "Other kids just wish they had a friend that would always care about them"

Taulukko 3. Yksinäisyysmittareiden väittämiä sosiaaliseen ja emotionaaliseen yksinäisyyteen jaoteltuna.

Tutkimuksen kyselylomakkeen väittämien taustalla on taulukossa 3 esiteltyjen mittarien sisällöt. Koska tutkimus käsittelee juuri suomalaisten nuorten yksinäisyyttä, kyselylomaketta lähdettiin muotoilemaan jo luvussa kolme esiteltyihin Niina Junttilan (2015, 56-57) lasten ja nuorten yksinäisyydestä tekemiin havaintoihin perustuen. Yksinäisyyden ilmiön monikerroksisuudesta johtuen kyselylomake sisältää erilaisia teemoja, jotka jakautuvat sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden jaottelun alle. Tällainen tutkimusilmiön osiin pilkkominen tukee onnistunutta operationalisointia, joka osaltaan nostaa mittarin luotettavuutta. Perinpohjaisestikin suunniteltu uusi mittari vaatii kuitenkin aina esitestauksen, ennen kuin sitä voidaan käyttää tutkimuksen lopullisessa aineistonkeruussa. (Vastamäki, 2010, 138.)

Kyselylomakkeen testiversiossa oli 30 väittämää ja esitestaukseen osallistui 52 vastaajaa (43 tyttöä, 4 poikaa ja 5 niitä, jotka eivät merkinneet sukupuoltaan). Vastaajista iältään vanhimmat olivat vuonna 1995 syntyneitä (11 %), nuorimmat vuonna 2019 18-vuotta täyttäviä tai sitä nuorempia (37 %). Testauksessa saatujen vastausten perusteella kyselylomaketta muokattiin siten, että lopullinen lomake sisälsi 18 väittämää. Poisjääneet väittämät osoittautuivat testauksen perusteella epäselvästi muotoilluiksi tai muiden väittämien kanssa päällekkäisiksi, jolloin ne putosivat lopullisesta kyselylomakkeesta. Lisäksi väittämien alkuperäinen määrä oli testauksen perusteella liian korkea tutkimuksen kohteena oleville nuorille, jolloin karsiminen oli välttämätöntä myös tutkimuksen luotettavuuden kannalta. Liian pitkäksi venynyt lomake voi aiheuttaa huolimattomuutta vastaamisessa (Valli, 2001a, 100), joka on huomionarvoinen haaste erityisesti lapsia ja nuoria tutkittaessa. Tutkimuksen lopulliseen aineistonkeruuseen käytetyn kyselylomakkeen (ks. liite 1) väittämät muodostavat sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden jaottelun alle asettuvia teemoja, jotka on esitelty alla olevassa taulukossa 4.

Sosiaalinen yksinäisyys	Emotionaalinen yksinäisyys
<u>Kuulumattomuus:</u> ”Tunnen oloni usein ulkopuoliseksi muiden seurassa.” ”Tunnen olevani tärkeä osa ryhmää/yhteisöä” ”Tunnen usein joukkoon kuulumattomuuden tunnetta muiden seurassa.” ”Tunnen usein oloni näkymättömäksi muiden seurassa.”	<u>Läheisen ystävän puuttuminen:</u> ”Minulta puuttuu sellainen ystävä, joka tuntisi minut hyvin.” ”Minulta puuttuu sellainen ystävä, joka olisi oikeasti kiinnostunut kuulumisistani.” ”Minulla on ainakin yksi ystävä, joka ymmärtää minua hyvin”
<u>Torjutuksi tuleminen:</u> ”Tunnen usein oloni torjutuksi muiden seurassa.” ”Tunnen oloni hyväksytyksi tällaisena kuin olen.” ”Tunnen usein tulevani torjutuksi, kun yritän ystäväystyä muihin.”	<u>Ei ole ystävää, jolle jakaa omia asioita:</u> ”Minulla on ainakin yksi ystävä, jonka puoleen voin kääntyä hankalien asioiden kanssa.” ”Minulla on ainakin yksi ystävä, johon voin luottaa täysin.” ”Minulta puuttuu sellainen ystävä, jolle voisin halutessani kertoa kaiken.”
<u>Usko siitä, että muut ympärillä ei pidä minusta:</u> ”Uskon muiden välttelevän seuraani.” ”Uskon muiden hakeutuvat mielellään seuraani.” ”Uskon muiden pitävän minusta vilpittömästi.”	<u>Usko siitä, että muut ympärillä ei välitä minusta:</u> ”Uskon, että ystäväni välittävät minusta vilpittömästi.”

Taulukko 4. Tutkimuksen lopulliseen kyselylomakkeeseen valikoituneet väittämät teemoittain sosiaaliseen ja emotionaaliseen yksinäisyyteen jaoteltuna.

Sekä sosiaalista että emotionaalista yksinäisyyttä edustavia teemoja on kolme. Emotionaalisen yksinäisyyden viimeisenä esitettyä teemaa lukuun ottamatta kaikkia teemoja mitataan useammalla väittämällä, jotta niistä saatu tieto olisi luotettavampaa. Useammasta yksittäisestä muuttujasta koostettua muuttujaa kutsutaan summamuuttujaksi (Nummenmaa, 2009, 161). Näiden muuttujien yhteensopivuus tarkistettiin laskemalla niille Cronbachin alpha -arvot reliabiliteettianalyysia käyttäen. Cronbachin alphan arvo kertoo, kuinka hyvin tai huonosti yksittäiset muuttujat mittaavat samaa asiaa (Nummenmaa, 2009, 356-357). Mitä korkeampi kertoimen laskettu arvo on, sitä yhtenäisemmin muuttujat kyseistä teemaa mittaavat. Yleisesti hyväksytty sääntö on, että Cronbachin alphan arvon ollessa ,60 tai sen yli, voidaan muuttujista koostuvaa mittaria pitää luotettavana (Reunamo, 2015). Sosiaalisen yksinäisyyden teemat ovat joukkoon kuulumattomuus ($\alpha = ,90$), tunne torjutuksi tulemisesta ($\alpha = ,84$) ja usko siitä, että muut ympärillä ei pidä minusta ($\alpha = ,87$). Emotionaalisen yksinäisyyden vastaavat ovat läheisen ystävän puuttuminen ($\alpha = ,88$) ja tunne siitä, ettei ole mahdollista jakaa itselle tärkeitä asioita kenellekään ($\alpha = ,85$). Emotionaalisen yksinäisyyden viimeistä teemaa, välittämisen kokemusta, mittaa vain yksi muuttuja, joten sillä ei yksinään ole vastaavaa tilastollista arvoa. Edellä mainittujen sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden teemojen alle menevien väittämien lisäksi kyselylomakkeen viimeiseltä sivulta löytyi väittämä ”tunnen oloni usein yksinäiseksi”. Yksinäisyys-sanaa käytettiin vain lomakkeen

viimeisessä väittämässä, jotta vastaajaa ei johdateltaisi liikaa pohtimaan vastauksiaan yksinäisyyden käsitteestä käsin.

Kyselylomake koostui sekä positiivisen että negatiivisen suuntaisista väittämistä. Verkkokyselylomake muotoiltiin siten, että erisuuntaiset väittämät olivat keskenään sekalaisessa järjestyksessä. Sosiaalista ja emotionaalista yksinäisyyttä mittaavat väittämät jakautuivat kolmelle eri sivulle. Aineistonkeruussa käytetyllä verkkoalustalla väittämille ja niiden vastausvaihtoehdoille oli mahdollista koodata numeeriset arvot suoraan siten, ettei niiden suuntia tarvinnut enää analyysivaiheessa erikseen kääntää ja uudelleenkoodata. Mitä korkeampia arvoja havaintoyksiköt yksittäisissä muuttujissa tai summamuuttujissa tuottaa, sitä vahvempana sosiaalisen tai emotionaalisen yksinäisyyden kyseinen tema koetaan.

Jo aiemmin tässä kappaleessa mainittu THL:n Kouluterveyskysely toimi osioiden muotoilun lisäksi myös tutkimuksen kyselylomakkeen vastausasteikon mallina. Vuodesta 2017 mukana olleen yksinäisyyden kokemuksen indikaattorin vastausasteikkona on toiminut 5-portainen Likertin asteikko (THL, 2019d). Likertin asteikko on järjestysasteikko, jota on joissain tapauksissa mahdollista käyttää kvantitatiivisessa tutkimuksessa ja analyysissä välimatka-asteikon tavoin. Likertin asteikosta käytetään erilaisia versioita, mutta sille tyypillisiä ovat asteikon ääripäistä löytyvät *täysin samaa mieltä* ja *täysin eri mieltä* -vaihtoehdot. Likertin asteikosta löytyy myös perinteisesti keskeltä neutraali vastausvaihtoehto, joka vaihtelee tutkimuksesta riippuen. (Vehkalahti, 2014, 35.) Kouluterveyskyselyssä asteikon neutraalina vastausvaihtoehtona on käytetty *joskus* -vastausvaihtoehtoa (THL, 2019d).

Likertin asteikkoa voidaan kritisoida sen edellyttämän vastaamisen pakon vuoksi. Vastaaja voi siis käytännössä joutua tilanteeseen, jossa tämän tulee vastata hänelle tuntemattomaan tai muuten oman elämän ulkopuolelle lukeutuvaan ilmiöön tai kysymykseen. Näissä tapauksissa asteikolta löytyvä neutraali vaihtoehto on tarkoituksenmukainen. (Valli, 2001a, 107.) Neutraalin vastausvaihtoehdon hyödyistä huolimatta tämän tutkimuksen kyselylomakkeesta ei löydy *joskus* tai *en osaa sanoa* -vaihtoehtoa. Keskimmäisen, neutraalin poisjättäminen perustuu luvussa kolme esiteltyihin tutkimustuloksiin lasten ja nuorten yksinäisyydestä. Jo 10-vuotiailta lapsilta on saatu vahvasti sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden erottamiseen viittaavia

tuloksia (Liepins & Cline, 2011, 403-406), jonka pohjalta on perusteltua odottaa yläkouluikäisten kykenevän samaan. Ilmiön onnistunut tutkiminen ja mittaaminen yläkoululaisia huomattavasti nuorempien lasten kanssa tukee ajatusta yläkoululaisten kyvystä tunnistaa osioissa esiintyviä sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden teemoja. Keskimmäisen vaihtoehdon puuttuminen haastaa osaltaan vastaajaa pohtimaan omaa vastaustaan tarkemmin, kun helposti valittavaa neutraalia vaihtoehtoa ei ole. Tässä tutkimuksessa käytetyn kyselylomakkeen lopulliseksi Likertin asteikon versioksi vakiintui *täysin eri mieltä – jokseenkin eri mieltä – jokseenkin samaa mieltä – täysin samaa mieltä* -asteikko.

4.3 Tutkimusaineisto

Tutkimusta tehtäessä tulee päättää, pyritäänkö tutkimaan perusjoukon jokaista otantayksikköä vai tavoitellaanko vaihtoehtoisesti vain osajoukkoa siitä. Tämä tutkimus toteutettiin otantatutkimuksena, jolloin perusjoukkoa tutkitaan yksikkömäärältään huomattavasti pienemmän, mutta mahdollisimman hyvin perusjoukkoa edustavan osajoukon kautta. (Holopainen & Pulkkinen, 2012, 29.) Oikean otantamenetelmän avulla pyritään muodostamaan perusjoukkoa mahdollisimman realistisesti kuvaava osajoukko, jonka kautta tutkimustulokset olisivat yleistettävissä koko populaatiota koskeviksi. Otannan lopullinen koko on aina tutkimuskohtainen ja tutkijan itse pitää tehdä arvioita ja valintoja siitä, mikä otantamenetelmä ja otannan koko on tutkimuksen kannalta riittävä. Valitusta otantamenetelmästä riippumatta kaikkia menetelmiä yhdistää valituiksi tulevien tietynlainen satunnaisuus. Otantaan päätyneillä yksilöillä tulisi siis toisin sanoen olla keskenään yhtä todennäköinen mahdollisuus valikoitua osaksi tutkittavien joukkoa. (Valli, 2001a, 102-103.) Tämän tutkimuksen perusjoukkona toimii isojen ja keskisuurten kaupunkien yläkouluikäiset nuoret. Otantaa ei toteutettu pienten kaupunkien kouluissa, jolloin tutkimuksen tuloksien ei oleteta ulottuvat niihin. Otantamenetelmänä käytettiin monivaiheista klusteri- eli ryväsotantaa. Monivaiheisessa ryväsotannassa alkuperäisestä tutkimuksen perusjoukosta lähdetään etenemään pienempiin kokonaisuuksiin siten, että otannan lopputulemana saadaan perusjoukkoa kuvaava otos. Ryväsotannan yhtenä etuna on jo olemassa olevien yhteiskunnallisten rakenteiden ja instituutioiden, kuten koulun, hyödyntäminen aineistonkeruussa. (Valli, 2001a, 105.)

Ryväsotanta toteutettiin valitsemalla satunnaisesti viisi eri puolilla Suomea sijaitsevaa väkiluvultaan suurta tai keskisuurta kaupunkia. Perusopetuksen tutkimusluvista vastaaviin tahoihin oltiin yhteydessä vuoden 2019 keväällä ja kesällä. Viidestä kaupungista neljä myönsi tutkimusluvut. Näiden kaupunkien alueilta valikoitui 23 yhteis- ja yläkoulua, joista kaikkien johtoon lähetettiin pyynnöt aineistonkeruuseen osallistumisesta. Kahdesta näistä kouluista saatiin myöntävä vastaus, jonka vuoksi juuri kyseiset koulut valikoituivat otannan kohteiksi. Loput 21 koulua joko kieltäytyivät osallistumasta tai jättivät vastaamatta yhteydenottoihin. Otantaan osallistuneet koulut sijaitsivat eri kaupungeissa, joista toinen luokitellaan väkilukunsa perusteella keskisuureksi, toinen suureksi kaupungiksi. Suurkaupungiksi luokitellun alueen koulussa 1 aineistonkeruu toteutettiin huhtikuussa 2019, keskisuuren kaupungin koulussa 2 saman vuoden syyskuussa. Tutkimuksen aineistonkeruuseen osallistuneiden koulujen rehtoreille jaettiin henkilökunnalle tehty saatekirje, jossa oppilaiden kyselylomakkeeseen vastaaminen ohjeistettiin. Kyselyyn vastaaminen toteutettiin koulupäivän aikana. Saatekirjeessä ohjeistettiin opettajia vastaamisen toteuttamiseen ensisijaisesti tietokoneilla, mutta koulujen vaihtelevista resursseista johtuen myös oppilaiden omien laitteiden käyttö aineistonkeruussa oli hyväksyttävää tarvittaessa. Henkilökunnan saatekirjeen lisäksi kouluille annettiin sekä oppilaille että heidän huoltajilleen osoitetut saatekirjeet, jotka välitettiin heille ennen aineistonkeruun toteuttamista. Näissä saatekirjeissä tuotiin esille vastaamisen vapaaehtoisuus ja nuoren oikeus kieltäytyä kyselylomakkeen täyttämisestä.

Kyselylomakkeeseen vastasi yhteensä 206 oppilasta, joista 106 opiskeli keskisuuren kaupungin koulussa ja 97 suurkaupungin koulussa. Aineiston esikäsittelyn yhteydessä yhden aineistonkeruuseen osallistuneen vastauksissa huomattiin tallennusvirhe, jonka vuoksi kyseisessä havaintoyksikössä oli puuttuvaa tietoa. Jos puuttuvaa tietoa ei voida täydentää suoraan vastaajalta kysymällä, on se viisainta jättää pois analyysistä (Metsämuuronen, 2005, 496). Koska kyselylomakkeesta saatujen tulosten ei oleteta noudattavan normaalijakaumaa, havaintoyksikön puuttuvia tietoja ei lähdetty korvaamaan keskiarvoilla. Ainoa puutteellinen havaintoyksikkö poistettiin, jolloin aineisto lopullinen suuruus oli 205 havaintoyksikköä ($N=205$).

Alla olevassa taulukossa 5 on esitelty kerätyn aineiston frekvenssi- ja prosenttijakaumat sukupuolimuuttajan mukaan jaoteltuna. Taulukossa 6 on nähtävillä sama tieto syntymävuosi -muuttujalla määriteltynä.

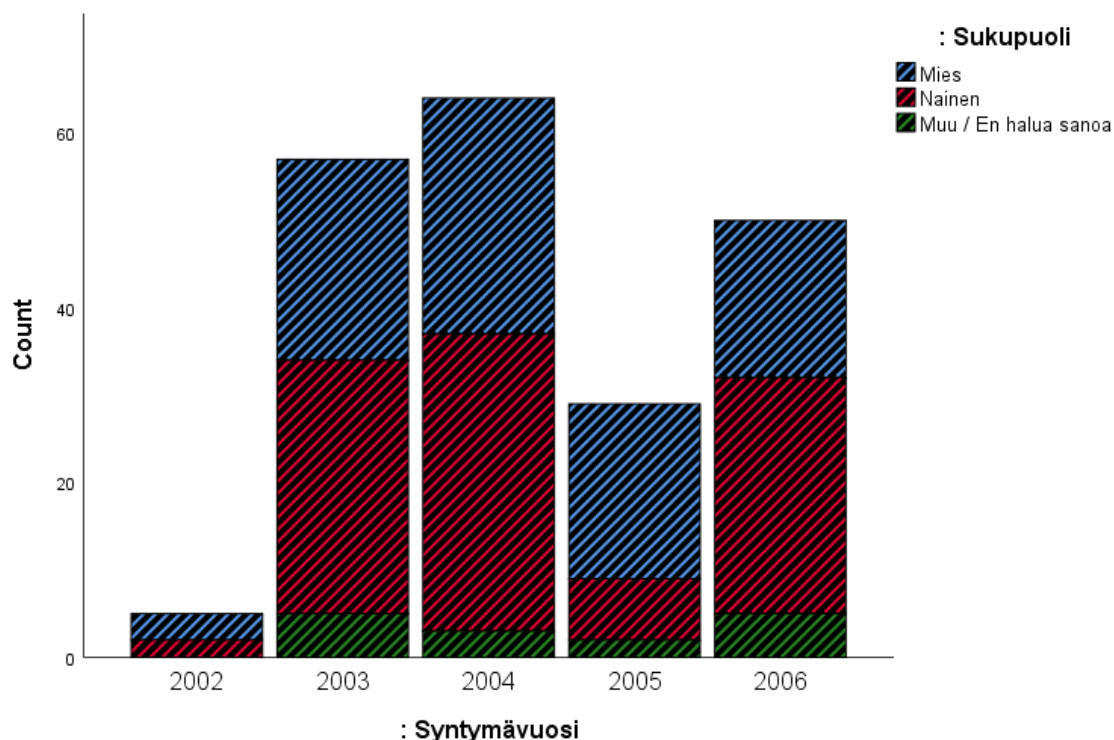
		Sukupuoli			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Poika	91	44,4	44,4	44,4
	Tyttö	99	48,3	48,3	92,7
	Muu / En halua sanoa	15	7,3	7,3	100,0
	Total	205	100,0	100,0	

Taulukko 5. Aineiston havaintoyksiköt sukupuolimuuttajan mukaan jaoteltuna.

		Syntymävuosi			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	2002	5	2,4	2,4	2,4
	2003	57	27,8	27,8	30,2
	2004	64	31,2	31,2	61,5
	2005	29	14,1	14,1	75,6
	2006	50	24,4	24,4	100,0
	Total	205	100,0	100,0	

Taulukko 6. Aineiston havaintoyksiköt syntymävuosimuuttajan mukaan jaoteltuna.

Otoksen havaintoyksiköistä 44,4 prosenttia määritteli sukupuolensa pojaksi ($n = 91$), 48,3 prosenttia tytöksi ($n = 99$). *Muu / en halua sanoa* -vaihtoehdon valitsi 7,3 prosenttia vastanneista ($n = 15$), joka on otokseen nähden korkea määrä. Ilman kolmatta sukupuolimuuttajan vaihtoehtoa ja tällöin dikotomisesti määritelty sukupuolijakauma voisi mahdollisesti näyttää tasaisemmalta. Kolmannen vaihtoehdon sisällyttäminen oli kuitenkin tutkimuseettinen valinta, jonka kautta pyritään huomioimaan myös dikotomisen sukupuoliajattelun ulkopuolelle jäävät tavat identifioida oma sukupuoli. Sukupuolijakauma syntymävuosien sisällä on esitelty alla olevassa kuviossa 4.



Kuvio 4. Aineiston havaintoyksiköt syntymävuoden ja sukupuolimuuttujan mukaan jaoteltuna.

Kuten yllä olevista taulukosta 6 ja kuviosta 4 nähdään, syntymävuodekseen vuoden 2002 valinneita havaintoyksikköjä on aineistossa viisi kappaletta. Nämä viisi havaintoyksikköä ovat keväällä 2019 toteutetusta koulun 1 mittauksesta. Vuonna 2002 syntyneiden vähäiseen määrään voi olla monia syitä. Vuonna 2002 syntyneissä oli mahdollisesti sellaisia, jotka olivat aloittaneet koulutaipaleensa vuotta muuta ikäluokkaansa myöhemmin ja ovat siksi näennäisesti heistä vuoden perässä. Kyseisessä joukossa saattoi olla myös niitä, jotka olivat peruskoulun aikana kerranneet jonkin vuosiluokan. Syntymävuoden valinnan kanssa on voinut tapahtua myös näppäilyvirhe, jonka vuoksi aineistoon tallentunut syntymävuosi ei vastaa totuutta.

Syntymävuosimuuttuja muunnettiin lopulta siten, että uudelleenkoodattu arvo osoitti havaintoyksikön syntymävuotta vastaavan luokka-asteen. Luokittelussa otettiin huomioon aineistonkeruun aikana vaihtunut lukuvuosi. Vuoden 2002 omaksi syntymävuodekseen ilmoittaneet luokiteltiin 9.-luokkalaisten ryhmään. Aineiston frekvenssi- ja prosenttijakaumat luokka-asteittain ovat esitelty alla olevassa taulukossa 7.

		Luokka-aste			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	7.-luokkalaiset	50	24,4	24,4	24,4
	8.-luokkalaiset	63	30,7	30,7	55,1
	9.-luokkalaiset	92	44,9	44,9	100,0
	Total	205	100,0	100,0	

Taulukko 7. Aineiston havaintoyksiköt luokka-asteittain luokiteltuna.

4.4 Aineiston analyysi

Osa kvantitatiivisiin tutkimusmenetelmiin rakennetuista testeistä sisältävät aineistoon liittyviä oletuksia, joiden täyttyminen on testin tulosten todenmukaisuuden kannalta välttämätöntä. Oletukset aineistoon kuuluvien havaintojen välisestä riippumattomuudesta ja niiden valikoitumisen satunnaisuudesta ovat kvantitatiivisessa tutkimuksessa aina voimassa. Lisäksi aineistossa olevien havaintojen määrä täytyy olla tarpeeksi suuri, että niiden pohjalta on luotettavaa tehdä kvantitatiivista analyysia. Monet testeistä vaativat näiden oletusten lisäksi tiettyä jakautuneisuutta aineiston sisällä. (Metsämuuronen, 2004, 9.) Oletus aineiston normaalijakaumasta on eräs merkittävä analyysimenetelmien valintaan liittyvä tekijä. Useat ilmiöt noudattavat matemaattista normaalijakaumaa silloin, kun aineisto on tarpeeksi laaja. Normaalijakaumassa suurin osa aineiston havainnoista keskittyy mittaustuloksissa keskelle ja niiden määrät laskevat symmetrisesti tulosten reuna-arvoihin siirryttäessä. Tällöin aineiston keskiarvot ja sisäiset hajonnat nousevat mahdollisiksi analyysin lähtökohdiksi. Normaalijakauman toteutuminen voidaan arvioida silmämääräisesti histogrammin ja siihen liitetyn normaalijakaumaa mallintavan käyrän perusteella. Toteutuminen voidaan tarkistaa myös esimerkiksi jakauman vinoutta mittaavalla testillä. (Tähtinen, Laakkonen & Broberg, 2011, 75.) Normaalijakaumasta poikkeavaa aineistoa ei luonnollisesti voi testata niillä menetelmillä, jotka edellyttävät kyseistä muotoa.

Jos edellä määritellyt oletukset toteutuvat, voidaan aineiston analyysiin käyttää parametrisia testejä. Joskus havaintoyksiköt eivät kuitenkaan vastaa jokaista mainittua oletusta, jolloin käyttöön tulee ottaa parametrittomat testit. Klassisten parametrisien

testien rinnalla parametrittomat menetelmät voivat vaikuttaa verrattain epäuskottavilta, vaikka ihmistieteissä niiden käyttö on monesti jopa luotettavampaa kuin parametristen menetelmien käyttäminen (Metsämuuronen, 2015, 258). Parametristen ja parametrittomien testien luotettavuuden ja arvostuksen välillä vaikuttaakin olevan meneillään muutos, jonka myötä parametrittomien testien hyödyntäminen tutkimuksessa lisääntyy.

Tätä tutkimusta varten koostetun mittarin ei lähtökohtaisesti oletettu tuottavan normaalijakaumaa noudattavia muuttujia. Normaalijakaumasta poikkeaminen kuitenkin tarkistettiin kahdella tapaa, joista ensimmäinen oli jo edelläkin mainittu aineiston summamuuttujista muodostuvien histogrammien ja niihin sisällytettävien normaalijakaumakäyrien havainnointi. Lähes kaikkien summamuuttujien havainnot olivat normaalijakaumakäyrään verrattuna silmännähdessä vinoutuneita, mutta poikkeama varmistettiin vielä Kolmogorov-Smirnovin testillä. Kyseistä testiä voidaan käyttää normaalijakaumaoletuksen testaamiseen silloin, kun aineiston havaintoyksikköjen määrä nousee yli 50:een (Nummenmaa, 2009, 154). Kolmogorov-Smirnovin testin nollahypoteesina on muuttujan normaalijakauman toteutuminen. Mitä pienemmän merkitsevyysarvon muuttuja testissä saa, sitä suuremmalla todennäköisyydellä normaalijakaumaoletus kumoutuu. Vaihtoehdoisen hypoteesin nähdään astuvan voimaan silloin, kun testillä havaittu merkitsevyystason on suurempi kuin ,05. (Nummenmaa, 2009, 154.) Aineiston summamuuttujista tehty Kolmogorov-Smirnovin testin vahvisti normaalijakaumaoletuksen kumoutuneen (taulukko 8).

Tests of Normality ^a						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Kuulumattomuus	,171	205	,000	,899	205	,000
Torjutuksi Tuleminen	,170	205	,000	,894	205	,000
Muut Eivät Pidä	,126	205	,000	,964	205	,000
Läheinen Ystävä Puuttuu	,221	205	,000	,824	205	,000
Asioiden Jakaminen	,262	205	,000	,780	205	,000

a. Lilliefors Significance Correction

Taulukko 8. Aineiston summamuuttujista tehdyn Kolmogorov-Smirnovin testin tulokset.

Kolmogorov-Smirnovin testi laskee jokaiselle summamuuttujalle p -arvon, jonka perusteella nollahypoteesi todetaan kumoutuneeksi (Sig. = ,000). Normaalijakaumaoletuksen kumoutuminen osoittaa parametrittomien menetelmien olevan aineiston analyysin kannalta oikea ratkaisu. Analyysimenetelmien valinnassa on kuitenkin huomioitava myös aineiston muuttujien mittaustaso (Metsämuuronen, 2004, 9), joka tämän tutkimuksen kohdalla oli järjestysasteikko. Vaikka Vehkalahden (2014, 35) mukaan Likert-asteikolla kerättyä aineistoa voisikin analysoida välimatka-asteikkona ja sen perusteella parametrisia testejä hyödyntäen, kannattaa valikoituja analyysimenetelmiä miettiä tarkoin. Käyttäytymistieteellisessä tutkimuksessa parametrittomien testien käyttö on usein järkevämpää, sillä kerätty informaatio ei aina ole käytännössä katsottuna välimatka- vaan järjestysasteikollista (Metsämuuronen, 2015, 259). Parametristen testien vastineeksi on kehitetty erilaisia parametrittomia analyysimenetelmiä, joilla on mahdollista tarkastella muuttujien jakauman muotoa ja sijaintia. Parametrittomilla testeillä voidaan analysoida muuttujia, jotka ovat mittaustasoltaan järjestys- tai luokitteluasteikollisia. (Holopainen & Pulkkinen, 2010, 195.)

Esitestausvaiheessa koottujen summamuuttujien (taulukko 4) yhteensopivuus tarkistettiin vielä toistamiseen ennen analyysivaiheeseen ja tilastollisten testien toteuttamiseen siirtymistä. Toistetulla reliabiliteettianalyysillä haluttiin tarkastella mittaria ja sen luotettavuutta myös lopullisen aineiston lähtökohdista. Cronbachin alphan arvot laskivat jokaisen summamuuttujan kohdalla, mutta niistä kaikki pysyivät silti reilusti ,60:n raja-arvon yläpuolella. Joukkoon kuulumattomuutta mittaavan summamuuttujan yksittäinen muuttuja ”tunnen olevani tärkeä osa ryhmää/yhteisöä” kuitenkin laski kyseisen summamuuttujan reliabiliteettia sen verran huomattavasti, että se päätettiin poistaa lopullisesta summamuuttujasta. Joukkoon kuulumattomuutta mitattiin siis kolmella muuttujalla neljän sijaan. Taulukossa 8 esiteltujen summamuuttujien lisäksi aineisto sisälsi lopulta kolme yksittäisenä analysoitavaa muuttujaa: yllä mainittu ”tunnen olevani tärkeä osa ryhmää/yhteisöä”, emotionaalisen yksinäisyyden teemaa mittaava ”uskon, että ystäväni välittävät minusta vilpittömästi” sekä ilmiötä suoraan sanallistava väittämä ”tunnen oloni usein yksinäiseksi”. Seuraavassa esitellään ne parametrittomat menetelmät ja testit, joita aineiston analyysissa käytettiin.

4.4.1 Tilastollisesti kuvaava analyysi

Tämän tutkimuksen analyysimenetelmäksi valittiin tilastollisesti kuvaava analyysi. Tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella yläkoululaisten sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden rakennetta muuttujien jakaumien kautta, jota kuvaavan analyysin lähtökohdat tukevat. Kuvaava analyysi perustuu tutkimuksen aineistosta ja muuttujista rakentuviin kuvioihin, joiden pohjalta saatu tutkimustieto havainnollistetaan ja puretaan. Esitettyjen kuvioiden tulee pohjautua tutkimuskysymyksestä nouseva näkökulmaan, joka tuottaa tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Analyysin tarkoituksena ei ole kuvailla aineistoa kokonaisuudessaan, vaan tuloksissa esitellään vain tutkimuskysymyksen kannalta tietoa antavat muuttujat ja niiden sisäiset rakenteet. Kuvioihin liittyvä päätöksenteko perustuu tutkimustulosten informaation havainnollistettavuuteen. (Paaso, 2004.)

Muuttujien jakaumiin keskittyvässä tutkimuksessa käytetään usein hyödyksi aineistosta ja sen muuttujista nousevia keskilukuja. Käytettävissä olevat keskiluvut ovat riippuvaisia muuttujien mittaustasosta, jolloin kaikki keskiluvut eivät aina ole automaattisesti hyödynnettävissä. Tämän tutkimuksen muuttujien kaltaisten, mittaustasoltaan järjestysasteikollisten muuttujien analyysiin ja testaukseen voidaan käyttää mediaanikeskilukua (*median*). Havaintoyksiköiden arvojen keskinäiseen järjestykseen perustuva mediaani ei häiriinny muuttujan saamista ääriarvoista, jolloin vältytään mitatun ominaisuuden tulosten vääristymiltä. (Mattila, 2003.) Seuraavissa alaluvuissa esitellään tässä tutkimuksessa käytetyt, muuttujan mediaaniin perustuvat tilastolliset testit, joiden pohjalta tutkimuksen analyysi ja tulokset rakentuvat.

4.4.2 Mediaanitesti

Tarkastelussa olevan muuttujan mediaani saadaan selville laittamalla aineiston havaintoyksiköt toistensa suhteen järjestykseen. Jokainen havaintoyksikkö saa oman järjestyslukunsa, jonka perusteella muuttujan keskimäinen arvo lasketaan. Koko aineiston mediaanin kummallekin puolelle jää yhtä paljon havaintoyksikköjä siten, että puolet niistä ovat mediaania suurempia ja puolet pienempiä. Mediaania käytetään usein mittaamaan järjestysasteikollisten muuttujien keskilukuja, mutta sitä vahvempien mitta-

asteikkojen kanssa sen käytön tulee olla harkittua. (Holopainen & Pulkkinen, 2012, 80-81.)

Mediaanitestit on parametrin analyysimenetelmä ryhmien välisten tunnuspiirteiden ja painopisteiden havainnoinnille. Oletuksena on, että tarkastelussa oleva muuttuja on mittaustasoltaan vähintään järjestysasteikollinen. Mediaanitestillä voidaan testata kahden tai useamman ryhmän välisiä painopiste-eroja, mutta ryhmien oletetaan olevan toisistaan riippumattomia. Testi soveltuu sekä diskreettien että jatkuvien muuttujien havainnointiin, jolloin havaintoyksikköjen arvoilla tai niiden kokonaismäärillä ei ole rajoituksia. Mediaanitestissä koko aineistolle lasketaan yhteinen mediaani, jonka ylä- ja alapuolelle loput havaintoyksiköt asettuvat. Tämän jälkeen kahden tai useamman ryhmän havaintoyksikköjen asettumisesta yhteisen mediaanin ympärille voidaan päätellä, ovatko ryhmät keskenään painopisteiltään samankaltaisia. (Metsämuuronen, 2005, 1010-1011.) Koko aineiston yhteinen mediaaniarvo on luettavissa mediaanitestistä tulostuvassa testitulostaulukossa. Suuremmat aineistot analysoidaan käyttämällä Khiin neliö -testiä, kun pienempien kohdalla aineistosta lasketaan Fisherin tarkka testi. Tulostaulukoon tulostuu Khiin neliö -arvo sekä tilastollista merkitsevyyttä kuvaava p -arvo. (Metsämuuronen, 2005, 1013-1017.)

4.4.3 Mann-Whitney U-testi

Mann-Whitney U-testi on parametrin variaatio kvantitatiivisissa tutkimuksissa usein esiintyvälle parametriselle t-testille. Testin nimestä käytetään erilaisia variaatioita kuten U-testi, *Wilcoxon rank sum* -testi ja Mann-Whitney-Wilcoxonin testi (Metsämuuronen, 2005, 1038). Testin käyttöön voidaan päätyä silloin, kun sitä vastaavassa t-testissä vaaditut oletukset ei toteudu. Testi perustuu parametrisistä keskiarvotesteistä poiketen mittauksista saatuihin järjestyslukuihin, jolloin muuttujan mittaustason tulee olla mediaanitestin tapaan vähintään järjestysasteikollinen. Myös U-testin toisena oletuksena on tarkasteltavien ryhmien keskinäinen riippumattomuus, eli se ei sovellu toistettujen testien analyysiin. (Nummenmaa, Holopainen & Pulkkinen, 2017, 193.) Testin etuna nähdään sen käyttökelpoisuus pienien aineistojen analyysissä (Metsämuuronen, 2005, 361), mutta sitä voidaan käyttää myös suurempien aineistojen analyysiin.

U-testillä tarkastella kahden ryhmän välisiä mediaaneja, joita vertailemalla saadaan tietoa ryhmien välisistä eroista tai samankaltaisuuksista. Mediaanitestistä mukaillen myös U-testissä havaintoyksiköt asetetaan keskenään suuruusjärjestykseen ja sen perusteella järjestysnumeroidaan. Kahdesta ryhmästä koostuvien havaintoyksikköjen tasainen jakautuminen merkitsee ryhmien välistä samankaltaisuutta, jolloin kyseisen muuttujan kohdalla ei ole havaittavissa eroavaisuuksia. Jos ryhmiin kuuluvat havaintoyksiköt painottuvat vahvasti eri suuruisiin arvoihin, voidaan niiden välillä todeta olevan eroja. (Metsämuuronen, 2005, 1038-1039.)

Testistä tulostuva tulostaulukko kertoo U-arvolla järjestykseen laitetuista havaintoyksiköistä sen, kuinka monta A-ryhmään kuuluvaa havaintoyksikköä sai suuremman arvon B-ryhmään verrattuna (Metsämuuronen, 2005, 261-262.) Samasta taulukosta on luettavissa normaalijakauma-approksimaatiota kuvaava Z-arvo ja tilastollisesta merkitsevyydestä kertova *p*-arvo (Metsämuuronen, 2005, 1050). Tämän tutkimuksen analyysiin käytetyssä SPSS-ohjelman versiossa oli käytettävissä myös tarkkaa kaksisuuntaista merkitsevyyttä mittaava *Exact*-ominaisuus, jota luonnollisesti käytettiin sekä U-testissä että mediaanitestissä mahdollisuuksien mukaan.

5 Tulokset

Seuraavaksi esiteltävissä tutkimustuloksissa ilmoitetaan ennen testausta asetettu nollahypoteesi ja sitä vastakkainen vaihtoehtoinen hypoteesi. Tilastollisilla testeillä saatu p -arvo kertoo kuinka suurella prosentuaalisella todennäköisyydellä vaihtoehtoinen hypoteesi on väärä. Mitä suurempi p -arvo on, sitä suuremmalla todennäköisyydellä nollahypoteesi on väärä. Testien tulkinnassa käytetään tilastollisissa menetelmissä yleisesti käytettyjä merkitsevyystasoja, joissa $\alpha \leq 0,001$ tulkitaan tilastollisesti erittäin merkitsevänä, $0,001 < \alpha \leq 0,010$ tilastollisesti merkitsevänä ja $0,01 < \alpha \leq 0,05$ tilastollisesti melkein merkitsevänä tuloksena tai erona. (Holopainen & Pulkkinen, 2012, 176-177.)

5.1 Koettu yksinäisyys ja sukupuoli

Sukupuolten välisiä sosiaaliseen ja emotionaaliseen yksinäisyyden eroja tarkasteltaessa analyysiin otettiin mukaan *tyttö*- ja *poika*-vastausvaihtoehdon valinneet havaintoyksiköt. Kolmas sukupuoli määrittävä ryhmä, *muu / en halua* sanoa, jätettiin pois analyysistä sen suhteellisen matalan havaintoyksikkömäärän vuoksi. Lisäksi sitä koskevan tiedon uskottiin jäävän tämän tutkimuksen kohdalla tulkinnanvaraiseksi ja epäluotettavaksi. *En halua sanoa* -valintaan viittanneiden tuloksia ei ole myöskään tarkoituksenmukaista ottaa mukaan analyysiin, jonka luokittelevana muuttujana on sukupuoli. Tyttöjen ($n = 99$) ja poikien ($n = 91$) ryhmien välisiä painopiste-eroja tarkasteltiin U-testillä, jonka tulokset ovat esitelty alla olevissa taulukoissa 9 ja 10. Nollahypoteesin jäädessä voimaan ryhmien välillä ei ole tilastollisesti merkittäviä eroja, kun nollahypoteesin hylkääminen tarkoittaa erojen löytymistä. Sosiaalista yksinäisyyttä mittaavien muuttujien testitulokset on nähtävillä taulukosta 9, emotionaalista yksinäisyyttä mittaavien muuttujien tulokset taulukosta 10.

Järjestyslukujen keskiarvot (sosiaalinen yksinäisyys)

	: Sukupuoli	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Kuulumattomuus	Poika	91	83,98	7642,50
	Tyttö	99	106,09	10502,50
	Total	190		
Torjutuksi tuleminen	Poika	91	85,05	7739,50
	Tyttö	99	105,11	10405,50
	Total	190		
Muut eivät pidä	Poika	91	88,59	8061,50
	Tyttö	99	101,85	10083,50
	Total	190		
: 4. Tunnen olevani tärkeä osa ryhmää/yhteisöä.	Poika	91	90,09	8198,50
	Tyttö	99	100,47	9946,50
	Total	190		

U-testin tulokset (sosiaalinen yksinäisyys) ^a

	Kuulumattomuus	Torjutuksi Tuleminen	Muut Eivät Pidä	: 4. Tunnen olevani tärkeä osa ryhmää/yhteisöä.
Mann-Whitney U	3456,500	3553,500	3875,500	4012,500
Wilcoxon W	7642,500	7739,500	8061,500	8198,500
Z	-2,806	-2,563	-1,682	-1,383
Asymp. Sig. (2-tailed)	,005	,010	,093	,167
Exact Sig. (2-tailed)	,005	,010	,093	,167
Exact Sig. (1-tailed)	,002	,005	,046	,083
Point Probability	,000	,000	,000	,001

a. Grouping Variable: : Sukupuoli

Taulukko 9. Sosiaalisen yksinäisyyden (summa)muuttujien U-testin järjestyslukujen keskiarvot ja tulokset, kun luokittelevana muuttujana on sukupuoli.

Järjestyslukujen keskiarvot (emotionaalinen yksinäisyys)

	: Sukupuoli	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Läheinen ystävä puuttuu	Poika	91	102,58	9335,00
	Tyttö	99	88,99	8810,00
	Total	190		
Asioiden jakaminen	Poika	91	105,48	9598,50
	Tyttö	99	86,33	8546,50
	Total	190		
: 14. Uskon, että ystäväni välittävät minusta vilpittömästi.	Poika	91	97,84	8903,00
	Tyttö	99	93,35	9242,00
	Total	190		

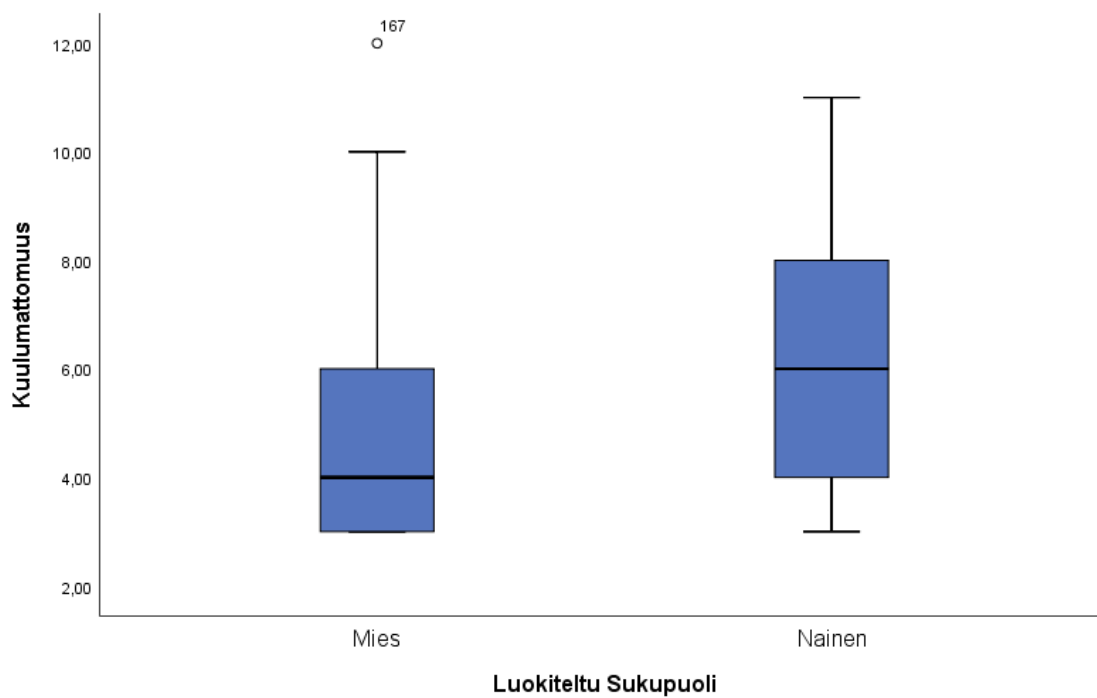
U-testin tulokset (emotionaalinen yksinäisyys)^a

	Läheinen Ystävä Puuttuu	Asioiden Jakaminen	: 14. Uskon, että ystäväni välittävät minusta vilpittömästi.
Mann-Whitney U	3860,000	3596,500	4292,000
Wilcoxon W	8810,000	8546,500	9242,000
Z	-1,777	-2,576	-,605
Asymp. Sig. (2-tailed)	,076	,010	,545
Exact Sig. (2-tailed)	,076	,010	,546
Exact Sig. (1-tailed)	,038	,005	,274
Point Probability	,000	,000	,001

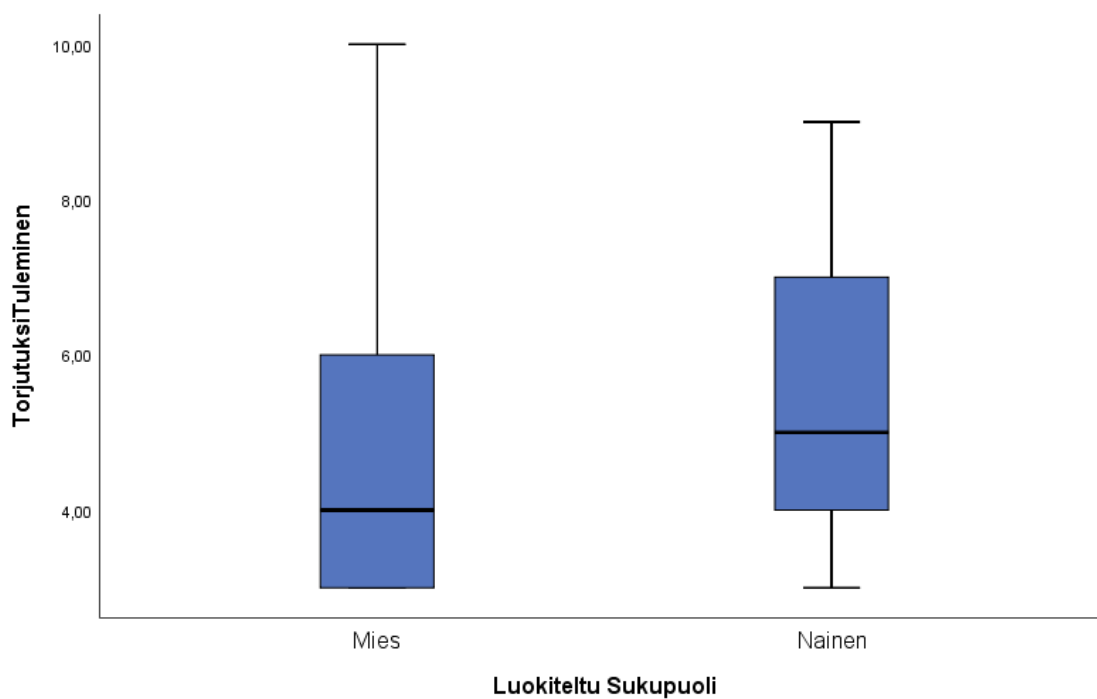
a. Grouping Variable: : Sukupuoli

Taulukko 10. Emotionaalisen yksinäisyyden (summa)muuttujien U-testin järjestyslukujen keskiarvot ja tulokset, kun luokittelevana muuttujana on sukupuoli.

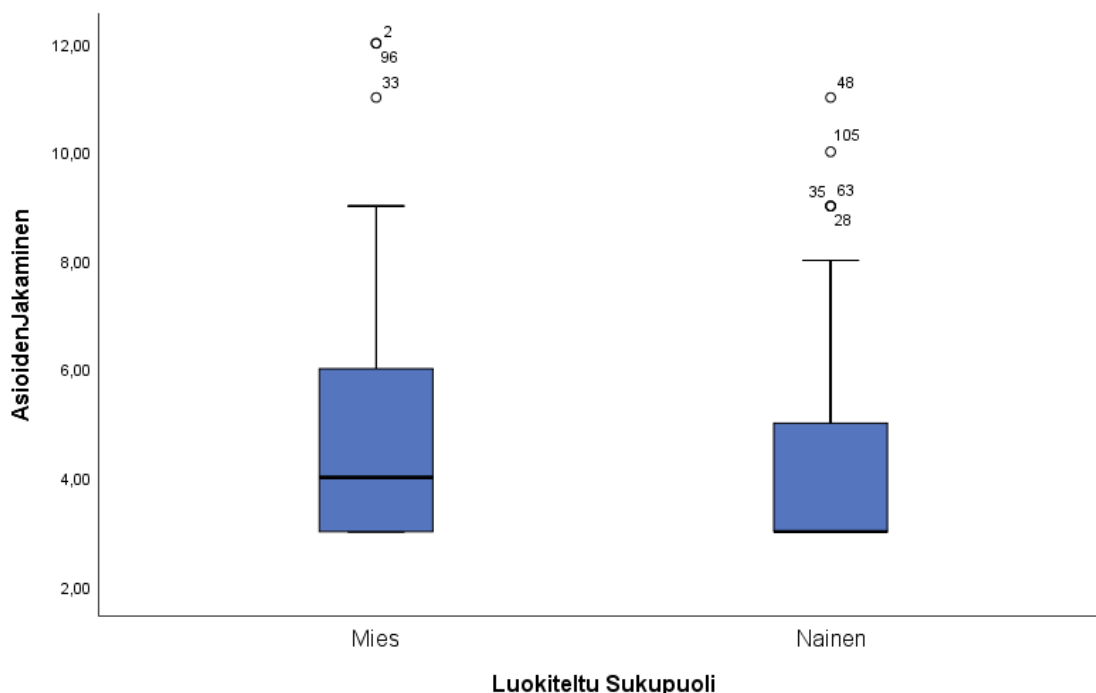
U-testissä käytettiin SPSS-ohjelman tarkkojen testien Exact-ominaisuutta, jolloin testin merkitsevyysarvo luetaan *Exact Sig. (2-tailed)* -riviltä. Taulukosta 9 nähdään ryhmien välillä olevan tilastollisesti merkittäviä eroja sosiaalista yksinäisyyttä mittaavien kuulumattomuuden ($p = ,005$) ja torjutuksi tulemisen ($p = ,010$) summamuuttujissa. Emotionaalisen yksinäisyyden muuttujista koostuva taulukko 10 kertoo ryhmien eroavan tilastollisesti merkitsevästi toisistaan omien asioiden jakamiseen liittyvässä summamuuttujassa ($p = ,010$). U-testi ei anna tietoa ryhmien välisten eroavaisuuksien laadusta, mutta niitä voidaan havainnoida alla olevien laatikko-jana -kuvioiden kautta (kuviot 5,6 ja 7).



Kuvio 5. Kuulumattomuuden summamuuttuja sukupuolimuuttujan ryhmien havaintoyksiköiden mukaan esiteltynä.



Kuvio 6. Torjutuksi tulemisen summamuuttuja sukupuolimuuttujan ryhmien havaintoyksiköiden mukaan esiteltynä.



Kuvio 7. Omien asioiden jakamista koskeva summamuuttuja sukupuolimuuttujan ryhmien havaintoyksiköiden mukaan esiteltynä.

Yllä olevista laatikko–jana -kuvioista voidaan tarkastella ryhmien sisäisten jakaumien sijainteja ja hajontoja haluttuun muuttujaan nähden. Laatikkoon merkitty musta viiva kertoo ryhmän sisäisen mediaanin, jonka ympärille asettuvasta laatikosta on nähtävissä 50 % ryhmän havaintoyksiköistä. Pystyyn merkityn janan sisäpuolelle jää havaintoyksiköistä suurin osa, kun sen ulkopuolella jäävät poikkeukselliset ääriarvot merkitään erikseen pienellä ympyrällä. (Nummenmaa, 2009, 83.)

Sosiaalista yksinäisyyttä mittaavien kuulumattomuuden ja torjutuksi tulemisen muuttujissa tyttöjen ryhmien mediaanit asettuvat poikien ryhmää korkeammalle arvolle. Kuulumattomuuden summamuuttujassa 50 % poikien keskimmäisistä havaintoyksiköistä asettuu 3,00–6,00 välille ja laskettu mediaani on 4,00. Naisilla vastaavasti 50 % asettuvat arvoihin 4,00–8,00 ja laskettu mediaani nousee 6,00:een. (Kuvio 5.) Torjutuksi tulemisen summamuuttujassa poikien ryhmän arvot asettuvat mediaaniltaan ja kvartiiliväliltään identtisesti kuulumattomuuden summamuuttujan kanssa. Naisilla vastaavasti kvartiiliväli supistuu arvoille 4,00–7,00, jonka seurauksena myös mediaanin arvo laskee 5,00:een. (Kuvio 6.) Tulosten mukaan tytöt siis kokevat joukkoon kuulumattomuuden ja torjutuksi tulemisen tunteita poikia tilastollisesti merkittävästi enemmän. Mainittujen

summamuuttujien erot ovat tyttöjen ryhmän sisällä pienet, mutta joukkoon kuulumattomuutta raportoitiin hieman torjutuksi tulemisen kokemuksia enemmän.

Emotionaalista yksinäisyyttä mittaavan omien asioiden jakamista koskevan muuttujan tulokset olivat edellä mainittuihin sosiaalisen yksinäisyyden muuttujien tuloksiin nähden päinvastaiset. Tyttöjen havaintoyksiköt asettuivat kyseisessä summamuuttujassa arvojen 3,00–5,00 välille ja jakauman mediaaniksi laskettiin 3,00. Jakauman matala mediaaniarvo kertoo, että suuri osa kvartiilivälin sisällä olevista havaintoyksiköistä ovat saaneet alkuperäiseksi arvokseen 3,00. Poikien ryhmässä kvartiiliväli kasvaa, kun 50 % keskimmaisista havaintoyksiköistä asettuvat arvoille 3,00–6,00. Poikien ryhmän laskettu mediaani on 4,00. Tämän mukaan yläkoululaiset pojat kokevat siis naisia tilastollisesti merkitsevästi enemmän olevansa tilanteessa, jossa he eivät koe mahdolliseksi jakaa omia asioitaan muille.

Laatikko–jana -kuvioiden tukena ryhmien välisiä eroja voidaan havainnoida muuttujien järjestyslukujen keskiarvojen kautta. Taulukoista 9 ja 10 on luettavissa sukupuoliryhmien summamuuttujien järjestyslukujen keskiarvot (*mean ranks*). Keskiarvoista voidaan päätellä kuulumattomuuden ja torjutuksi tulemisen summamuuttujissa poikien alkuperäisten havaintoyksikköjen arvojen olleen tyttöjen arvoja pienemmät, kun taas asioiden jakamisen kohdalla poikien havaintoyksikköjen arvot olivat tyttöjen havaintoyksikköjen arvoja suuremmat. Tulokset ovat jokseenkin samansuuntaisia THL:n Kouluterveyskyselystä saatujen tulosten kanssa, jossa pojilla on todettu olevan haasteita läheisten ystävyysuhteiden luomisessa tyttöjä enemmän (THL, 2019b & 2019c). Järjestyslukujen keskiarvot osoittavat, että poikien ryhmään kuuluneiden havaintoyksikköiden arvot olivat tyttöjen vastaavia suurempia kaikissa kolmessa emotionaalisen yksinäisyyden teemassa. Sosiaalisen yksinäisyyden muuttujien kohdalla tilanne oli päinvastainen, kun tyttöjen havaintoyksikköjen järjestyslukujen keskiarvot nousivat verrattain korkeammiksi jokaisessa neljässä sosiaalisen yksinäisyyden teemassa.

5.2 Yksinäisyys yläkoulun eri luokka-asteilla

Eri luokka-asteiden välisiä eroja lähdettiin tarkastelemaan mediaanitestillä, jonka avulla on mahdollista tarkastella useamman kuin kahden ryhmän välisiä painopiste-eroja.

Nollahypoteesina oletettiin, että luokka-asteiden välillä ei ole merkittäviä eroavaisuuksia. Nollahypoteesin hylkääminen vastaavasti tarkoittaisi tilastollisesti merkittävien erojen olemassaoloa. Ryhmittelevänä muuttujana käytettiin luokiteltua luokka-aste-muuttujaa, joiden ryhmät olivat 7.-luokkalaiset (n = 50), 8.-luokkalaiset (n = 63) ja 9.-luokkalaiset (n = 92). Sosiaalista yksinäisyyttä mittaavien muuttujien testitulokset on nähtävillä taulukosta 11, emotionaalista yksinäisyyttä mittaavien muuttujien tulokset taulukosta 12.

Mediaanitestin tulokset (sosiaalinen yksinäisyys) ^a

	Kuulumattomuus	Torjutuksi tuleminen	Muut eivät pidä	: 4. Tunnen olevani tärkeä osa ryhmää/yhteisöä.
N	205	205	205	205
Median	5,0000	5,0000	6,0000	2,0000
Chi-Square	5,879 ^b	8,519 ^c	1,069 ^d	5,855 ^e
df	2	2	2	2
Asymp. Sig.	,053	,014	,586	,054
Exact Sig.	,053	,014	,612	,056
Point Probability	,001	,000	,010	,001

a. Grouping Variable: : Luokka-aste

b. 0 cells (0,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 23,9.

c. 0 cells (0,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 20,7.

d. 0 cells (0,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 22,7.

e. 0 cells (0,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 13,4.

Taulukko 11. Sosiaalisen yksinäisyyden (summa)muuttujien mediaanitestin tulokset, kun luokittelevana muuttujana on luokka-aste.

Mediaanitestin tulokset (emotionaalinen yksinäisyys) ^a

	Läheinen ystävä puuttuu	Asioiden jakaminen	: 14. Uskon, että ystäväni välittävät minusta vilpittömästi.
N	205	205	205
Median	4,0000	4,0000	2,0000
Chi-Square	,638 ^b	2,930 ^c	6,028 ^d
df	2	2	2
Asymp. Sig.	,727	,231	,049
Exact Sig.	,724	,239	,044
Point Probability	,012	,004	,001

a. Grouping Variable: : Luokka-aste

b. 0 cells (0,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 22,0.

c. 0 cells (0,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 20,2.

d. 0 cells (0,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 9,5.

Taulukko 12. Emotionaalisen yksinäisyyden (summa)muuttujien mediaanitestin tulokset, kun luokittelevana muuttujana on luokka-aste.

Mediaanitestin tuloksista nähdään torjutuksi tulemisen summamuuttujan ja välitetyksi tulemisen tunteen puuttumista mittaavien muuttujien saavan tilastollisesti melkein merkitsevät arvot. Mediaanitestin tuloksista ei ole mahdollista tulkita, mitkä testin ryhmistä ovat vaikuttaneet arvon mataluuteen. Torjutuksi tulemisen summamuuttujan ($p = 0,014$) ja välitetyksi tulemisen kokemukseen liittyvän muuttujan ($p = 0,044$) arvot herättivät kiinnostuksen ryhmien väliseen tarkempaan vertailuun, jonka vuoksi luokka-asteita tarkasteltiin mediaanitestin lisäksi myös U-testin näkökulmasta. U-testi toteutettiin kaikilla sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden muuttujilla siten, että kaikki mahdolliset luokka-asteiden väliset ryhmävertailut olivat osana analyysia. Tutkimuskysymyksen kannalta mielenkiintoisimmaksi osoittautui 7.- ja 9.-luokkalaisten sosiaalisen yksinäisyyden muuttujien U-testin tulokset, jotka ovat esitelty alla olevassa taulukossa 13. Muiden U-testien järjestyslukujen keskiarvot ja tulokset löytyvät liitteestä 2.

Järjestyslukujen keskiarvot 7.- ja 9.-luokkalaisilla (sos. yksinäisyys)

	: Luokka-aste	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Kuulumattomuus	7.-luokkalaiset	50	61,45	3072,50
	9.-luokkalaiset	92	76,96	7080,50
	Total	142		
Torjutuksi tuleminen	7.-luokkalaiset	50	56,84	2842,00
	9.-luokkalaiset	92	79,47	7311,00
	Total	142		
Muut eivät pidä	7.-luokkalaiset	50	67,29	3364,50
	9.-luokkalaiset	92	73,79	6788,50
	Total	142		
: 4. Tunnen olevani tärkeä osa ryhmää/yhteisöä.	7.-luokkalaiset	50	60,49	3024,50
	9.-luokkalaiset	92	77,48	7128,50
	Total	142		

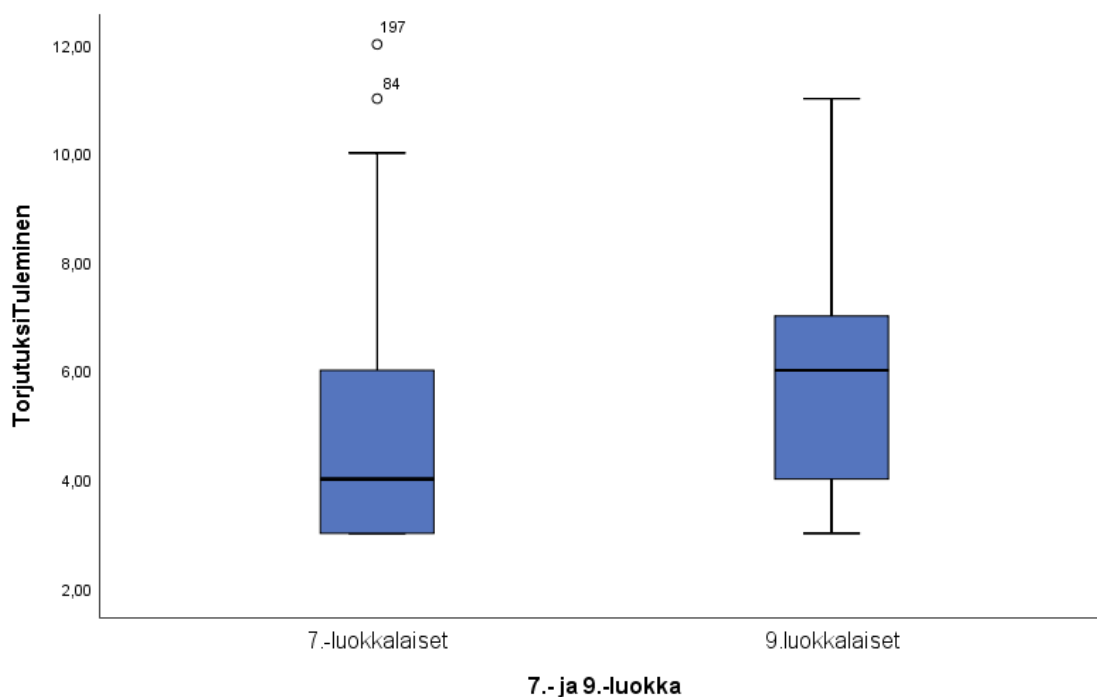
U-testin tulokset 7.- ja 9.-luokkalaisten (sos. yksinäisyys)^a

	Kuulumattomuus	Torjutuksi tuleminen	Muut eivät pidä	: 4. Tunnen olevani tärkeä osa ryhmää/yhteisöä
Mann-Whitney U	1797,500	1567,000	2089,500	1749,500
Wilcoxon W	3072,500	2842,000	3364,500	3024,500
Z	-2,176	-3,182	-,910	-2,489
Asymp. Sig. (2-tailed)	,030	,001	,363	,013
Exact Sig. (2-tailed)	,029	,001	,365	,013
Exact Sig. (1-tailed)	,015	,001	,182	,006
Point Probability	,000	,000	,001	,000

a. Grouping Variable: : Luokka-aste

Taulukko 13. Sosiaalisen yksinäisyyden (summa)muuttujien U-testin järjestyslukujen keskiarvot ja tulokset, kun luokittelevana muuttujana 7.- ja 9.-luokkalaisten ryhmät.

U-testin mukaan 7.- ja 9.-luokkalaisten välillä löytyy tilastollisesti erittäin merkitsevä ero torjutuksi tulemisen summamuuttujan kohdalla ($p = 0,001$). Myös kuulumattomuuden ($p = 0,029$) ja ryhmään kuulumattomuuden kokemusten ($p = 0,013$) merkitsevyysarvot olivat matalia, mutta eivät kuitenkaan tilastollisesti merkitseviä. Alla olevasta laatikko- ja jana-kuviosta (kuvio 8) voidaan tehdä tulkintoja ryhmien välisten eroavaisuuksien laadusta torjutuksi tulemisen summamuuttujan kohdalla.



Kuvio 8. Torjutuksi tulemistä koskeva summamuuttuja 7:n ja 9:n luokan ryhmien havaintoyksiköiden mukaan esiteltynä.

7.-luokkalaisten havaintointoyksiköistä keskimmäiset 50 % asettuvat arvoihin 3,00–6,00 välille, kun ryhmän laskettu mediaani saa arvokseen 4,00. 9.-luokkalaisten kohdalla sekä kvartiiliväli että mediaani nousevat. 50 % keskimmäisistä havainnoista ovat arvoiltaan 4,00–7,00 ja ryhmän mediaani nousee 6,00:een. Tämä tarkoittaa, että 9.-luokkalaisten havaintoyksiköiden alkuperäiset arvot torjutuksi tulemisen summamuuttujan kohdalla olivat 7.-luokkalaisiin nähden korkeampia. Tulosten perusteella 9.-luokkalaiset kokevat tilastollisesti merkitsevästi enemmän torjutuksi tulemisen tunteita 7.-luokkalaisiin verrattuna. Kyseisten ryhmien välisten sosiaalista yksinäisyyttä mittaavien muuttujien kohdalla kiinnostavaa on toki myös se, että niistä kaksi sai tilastollisesti melkein merkitsevän arvon. Myös näissä kahdessa muuttujassa 7.-luokkalaisten järjestysnumeroiden keskiarvot olivat 9.-luokkalaisiin nähden matalampia.

7.-luokkalaisten ryhmään kuuluvien havaintoyksiköiden järjestysnumeroiden keskiarvot olivat yhtä muuttujaa lukuun ottamatta matalampia kaikissa sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden muuttujissa muihin luokka-asteisiin verrattaessa. Ainut korkeampi järjestysnumeroiden keskiarvo löytyi 8.-luokkalaisten ryhmän kanssa tehdyssä sosiaalisen yksinäisyyden U-testistä, jossa 7.-luokkalaisten keskiarvo oli 8.-luokkalaisia suurempi yhdessä summamuuttujassa. (Liite 2.) Eri ryhmien havaintoyksikköjen saamien alkuperäisten arvojen suhteellinen nousu korkeampiin luokka-asteisiin noustessa on itsessään kiinnostavaa, vaikka niiden välillä ei tilastollisesti merkitsevää eroa löytynytäkään.

5.3 Yksinäisyyden teemat

Sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden teemoja tarkasteltiin lopuksi niiden frekvenssijakaumista käsin havainnoimalla ääriarvon 4,00 saaneiden havaintoyksiköiden määriä. Ääriarvo 4,00 merkitsi vahvasti negatiivista kokemusta kyseisestä teemasta tai väittämästä. Yksittäisten muuttujien saamien arvojen avulla teemoille laskettiin yhteinen prosentuaalinen keskiarvo kuvaamaan kyseisen teeman esiintyvyyttä aineistossa. Sosiaalisen yksinäisyyden teemoissa prosentuaaliset keskiarvot eivät juurikaan vaihdelleet. Arvon 4,00 saaneita havaintoyksikköjä oli kuulumattomuuden teemassa 4,9 %, torjutuksi tulemisen teemassa 3,9 % ja muiden itseen kohdistuvaan pitämiseen liittyvässä teemassa 4,9 % aineistosta. Itsenäisenä muuttujana tarkasteltu väittämä vastaajan kokemuksista johonkin yhteisöön kuulumisesta sai sosiaalisen yksinäisyyden

muuttujista kaikista korkeimman arvon, kun havaintoyksiköistä 8,3 % valitsi yksinäisyyden kokemukseen kyseisessä väittämässä viittaavan vastausvaihtoehdon *täysin eri mieltä*. Emotionaalisen yksinäisyyden teemat saivat sosiaaliseen yksinäisyyteen nähden suurempia prosentuaalisia arvoja. Prosentuaalisesti suurimman keskiarvon saivat omien asioiden jakamiseen liittyvä muuttuja. Aineiston havaintoyksiköistä 7,6 % raportoivat olevansa tilanteessa, jossa heillä ei ole ketään kelle jakaa itselle tavalla tai toisella merkityksellisiä asioita. Läheisen ystävän puuttumisesta kärsi 6,4 % aineiston havaintoyksiköistä. Emotionaalisen yksinäisyyden viimeistä välitetyksi tulemisen teemaa mitattiin yhdellä muuttujalla, jonka mukaan 3,4 % havaintoyksiköistä eivät uskoneet ystäviensä välittävät heistä vilpittömästi. (Liite 4.)

Kyselylomakkeen viimeinen väittämä kysyi suoraan yksinäisyyden kokemuksesta väittämällä ”tunnen oloni usein yksinäiseksi”, johon vastaaja valitsi parhaiten omaa tilannettaan kuvaavan vastausvaihtoehdon asteikolta *täysin eri mieltä – jokseenkin eri mieltä – jokseenkin samaa mieltä – täysin samaa mieltä*. Kyseinen väittämä oli kyselylomakkeessa ainoa, jossa käytettiin sanaa yksinäisyys. *Täysin samaa mieltä* -vastausvaihtoehdon valitsi 9,8 % vastaajista. Kyseinen muuttuja ei ollut mukana analyysin aiemmissa osissa, joten ryhmien välisiä eroja tarkasteltiin muuttujan kohdalla vielä sekä sukupuolen että luokka-asteen näkökulmasta. Muuttujaa ja luokka-asteiden välisiä eroja tutkittaessa tilastollisesti merkitseviä eroja ei löytynyt. 7.- ja 9.-luokkalaisten välillä muuttuja sai kuitenkin vahvasti tilastollisesti melkein merkitsevän arvon ($p = 0,015$), joka on aiempaan tutkimukseen verrattuna kiinnostavaa. THL:n Kouluterveyskysely ei anna tietoa luokka-asteiden välisistä eroista yksinäisyyden kokemuksista, sillä 8.- ja 9.-luokkalaisista kerättyä tietoa käsitellään yhtenä ryhmänä. 7.-luokkalaiset eivät vastaa kouluterveyskyselyyn ollenkaan. Junttila (2015, 95-95) puolestaan toteaa ala- ja yläkoululaisten kokeman yksinäisyyden olevan keskenään erilaisia, mutta edelleen yläkoululaisia tarkastellaan yhtenä joukkona. U-testin (liite 3) havaintoyksiköiden järjestysnumeroiden keskiarvoista voidaan lukea 7.-luokkalaisten raportoivan 9.-luokkalaisia heikommin yksinäisyyden kokemuksia, kun aiheesta kysytään suoraan yksinäisyys-sanaa käyttäen. Ryhmien välisestä erosta ei voida suoraan tulkita yksinäisyyden kokemusten lisääntyvän yläkoulun aikana, sillä kyselyä ei ole toistettu samoille oppilaille kyseisillä luokka-asteilla. Rokachin (2001, 6-9) löytämien nuorten yksinäisyyden selviytymisstrategioiden valossa yksinäisyyden kokemusten lisääntyminen luokka-asteilla edetessä olisi toisaalta loogista. Iän karttuessa tietoisuus

omasta itsestä ja ympäröivistä sosiaalisista suhteista kasvaa, eikä unohtamisen ja välttelyn strategioilla selviytyminen enää onnistu.

Yllä mainittua yksinäisyyden muuttujaa tarkasteltiin myös sukupuolten näkökulmasta. Nollahypoteesina oletettiin sukupuoliryhmien olevan jakaumiltaan samankaltaisia, kun taas nollahypoteesin hylkääminen tarkoittaisi ryhmien välisten erojen olemassaoloa. Ryhmien välisen u-testin tulokset on esitetty alla olevassa taulukossa 14.

Järjestyslukujen keskiarvot väittämällä 18

	Luokiteltu Sukupuoli	N	Mean Rank	Sum of Ranks
: 18. Tunnen oloni usein yksinäiseksi.	Poika	91	85,34	7765,50
	Tyttö	99	104,84	10379,50
	Total	190		

U-testin tulokset väittämällä 18^a

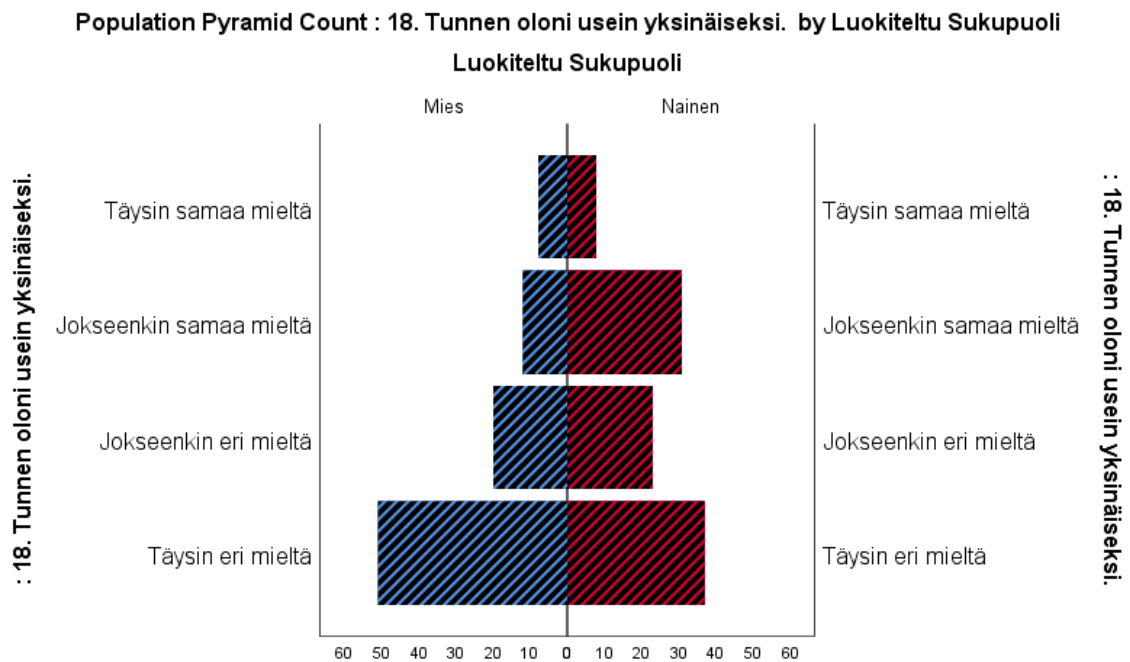
: 18. Tunnen
oloni usein
yksinäiseksi.

Mann-Whitney U	3579,500
Wilcoxon W	7765,500
Z	-2,609
Asymp. Sig. (2-tailed)	,009
Exact Sig. (2-tailed)	,009
Exact Sig. (1-tailed)	,005
Point Probability	,000

a. Grouping Variable: Luokiteltu Sukupuoli

Taulukko 14. Väittämän numero 18 U-testin järjestyslukujen keskiarvot ja tulokset, kun luokittelevana muuttujana on sukupuoli.

U-testi osoittaa poikien ja tyttöjen ryhmien välillä olevan tilastollisesti merkitsevä ero ($p = 0,009$) ”tunnen oloni usein yksinäiseksi” -muuttujaa tarkasteltaessa. Taulukon 14 ylemmästä tulosteesta huomataan poikien järjestyslukujen keskiarvon olevan tyttöjen vastaavaa matalammat, joka tarkoittaa tyttöjen raportoivan enemmän yksinäisyyttä sitä suoraan kysyttäessä. Jakauma on esitetty alla olevassa kuviosta 9.



Kuvio 9. ”Tunnen oloni usein yksinäiseksi” -väittämän jakaumat, kun luokittelevana muuttujana on sukupuoli.

Selkeä enemmistö aineiston pojista koki olevansa väittämän kanssa joko jokseenkin tai täysin eri mieltä. Poikien havaintoyksikköjen määrät laskivat tasaisesti sitä myötä, mitä vahvemmin kyseinen vastausvaihtoehto yksinäisyyden kokemusta edusti. Tyttöjen kohdalla useampi valitsi *jokseenkin samaa mieltä* -vastausvaihtoehdon *jokseenkin eri mieltä* -vaihtoehdon sijasta. Neutraalin vastausvaihtoehdon puuttuessa vastaajan pitikin mahdollisesti pysähtyä miettimään, kumpaan vaihtoehtoon oma tilanne kallistuu. Tyttöjen *jokseenkin samaa mieltä* -vaihtoehtoon kallistumista ja sukupuolten välistä raportoinnin eroa voidaan tarkastella aiemman tutkimuksen silmin. Junttilan (2015, 72) mukaan tytöt tuovat yksinäisyyden kokemuksiaan esiin huomattavasti poikia enemmän. Onkin mielekästä pohtia, raportoivatko tytöt enemmän yksinäisyyden kokemuksia siksi, että heitä vaivaavat kuulumattomuuden ja torjutuksi tuleminen kokemukset ovat helposti tunnistettavissa. Onko mahdollista, että pojat aliraportoivat muuttujan kohdalla omia yksinäisyyden kokemuksiaan vain siksi, että emotionaalisen yksinäisyyden teemojen suhdetta yksinäisyyden kokemukseen ei välttämättä osata sanallistaa tai hahmottaa?

6 Tutkimuksen luotettavuus

Tämän tutkimuksen luotettavuutta ja tutkimuseettisiä valintoja on pohdittu ja esitelty jo aiemmin tutkimusmenetelmiin liittyvässä luvussa, jolloin tämän kappaleen tavoitteena on käsitellä aihetta kootusti ja syvempään reflektointiin pyrkien. Kouluinstituution hyödyntäminen aineistokeruussa oli tässä tutkimuksessa perusjoukon edustettavuuden kannalta harkittu valinta. Koulun henkilökunnan apu loi parhaat mahdolliset edellytykset sille, että kyselylomake tavoittaa juuri oikean otosjoukon. Kyselylomakkeen käyttäminen varmisti, että väittämät esitettiin jokaiselle vastaajalle samalla tavalla. Itse vastaamistilanteen ja siinä vallitsevan ilmapiirin vaikutusta yksittäiseen yläkoululaisen vastauksiin on haastavaa arvioida. Koululaitoksen on todettu olevan yksinäisyyden kannalta mielenkiintoinen ympäristö, sillä siellä vallitsevat vertaissuhteet voivat jo itsessään tuottaa yksinäisyyden kokemuksia, joita koulunmaailman ulkopuolella ei edes välttämättä tunneta (van Roekel ym., 2015, 920-922). Kouluympäristössä toteutettu yksinäisyystutkimus voi siis käytännössä tuottaa kokonaistilanteeseen suhteutettuna keskimääräistä korkeampia tuloksia yksinäisyyden kokemuksista. Toisaalta Junttilan (2015, 56) havainnot suomalaisten lasten ja nuorten yksinäisyyden kokemuksista viittaisi pikemminkin ilmiön vähättelyyn ja sitä kautta aliraportointiin. Tässä tutkimuksessa ei oltu kuitenkaan selvittämässä yksinäisyyden kokemuksen prosentuaalisia määriä, vaan sen sisäistä koostumusta sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden teemoista käsin. Sosiaalista ja emotionaalisten yksinäisyyttä haluttiin tutkia sen laadun, ei määrän näkökulmasta.

Koulun sisäisten sosiaalisten verkostojen vaikutusta oppilaan mahdollisiin vastauksiin ei tule sivuuttaa. Vaikka vastaustilanne olisikin toteutettu opettajan valvonnassa, voi muiden vertaisten läsnäolo itsessään vaikuttaa annettuihin vastauksiin. Tilanteeseen ei vastaushetkellä välttämättä osata suhtautua sen vaatimalla vakavuudella, joka voi näkyä saaduissa vastauksissa ja sen myötä tuloksissa. Yksittäisten havaintoyksikköjen vastauksia ja niiden tilastollisia arvoja tarkastellessa aineistosta ei noussut esiin tapauksia, joiden perusteella olisi päädytty kyseenalaistamaan niiden uskottavuutta tai pohtimaan havaintoyksikön sivuun jättämistä analyysistä. Väittämien tilastolliset arvot vaihtelivat, eikä yksittäisillä havaintoyksiköillä ollut pelkästä ääriarvosta 4,00 koostuvia vastauksia. Tämä huomio tukee aineistosta saatujen tulosten luotettavuutta.

205:stä havaintoyksiköstä koostuva otos on hyvin pieni tutkimuksen perusjoukkoon verrattuna. Joskus on kuitenkin tarkoituksenmukaisempaa kiinnittää huomiota otoksen satunnaisuuteen kuin sen kokoon. Tiettyyn pisteeseen asti otoksen koon kartuttaminen palvelee tutkimuksen luotettavuuden saavuttamista, mutta perusjoukon edustavuutta se ei välttämättä enää kohenna. (Nummenmaa, 2009, 29-30.) Suuri otantakoko ei myöskään poista mahdollisia mittausvirheitä, jolloin siihen ei pidä pyrkiä väkinäisesti. Perusjoukon edustavuutta on hyvä tavoitella tarkkaan mietityllä otanta-asetelmalla, jonka avulla perusjoukosta on mahdollista saada tutkimuksen kannalta toimiva otos. (Vehkalahti, 2014, 43.) Tämän tutkimuksen sukupuoli-taustamuuttuja vastasi perusjoukon todellista jakaumaa hyvin, joka osaltaan nostaa tutkimuksen luotettavuutta. Lisäksi luokka-asteittain luokiteltujen havaintoyksikköjen ryhmät olivat parametrittomien testien näkökulmasta määrältään riittäviä uskottavan analyysin rakentamiseen. Otokokoa pohdittaessa on kuitenkin hyvä huomioida, että suuremmista otosjoukoista tehdyt päätelmät ovat usein helpommin yleistettävissä (Valli, 2001b, 14).

Lapsia ja nuoria tutkittaessa käsitteiden onnistunut operationalisointi ja ikäryhmälle sopivan kieliasun muodostus nousee tärkeään rooliin. Kyselylomakkeen kieliasun tulisi olla helposti ymmärrettävää ja monitulkintaisuutta välttävää. Vastaustapojen muuttamista useaan otteeseen suositellaan välttämään, samoin kuin liian monen vastausvaihtoehdon antamistakin. (Tähtinen, Laakkonen & Broberg, 2011, 23.) Ohjeistuksia lukiessa voi huomata, kuinka monessa käänteessä voi mennä vikaan. Tämän tutkimuksen kyselylomakkeen tärkeänä lähtökohtana oli väittämien ymmärrettävyys. Väittämiä rakennettiin yläkoululaisten näkökulmasta käsin, joka velvoitti kieliasun ja sanavalintojen tarkkaa harkintaa. Väittämiä muotoiltiin mahdollisimman yksiselitteisiksi ja suoriksi kuitenkin tietynlaiseen neutraaliuuteen pyrkien. Oli tärkeää, että nuori pystyisi ymmärtämään lukemansa kerralla. Tämän ja aiemmin yksinäisyydestä tehdyn tutkimuksen tulosten jakaumien välillä on samankaltaisia suuntia, joka osaltaan ehdottaisi operationalisoinnin onnistumista ja kyselylomakkeen reliabiliteettia.

Pinnallisesti tarkasteltuna kyselylomakkeen sisällön voisi tulkita mittaavan vain yhtä ominaisuutta, yksinäisyyttä. Tulkinta itsessään ei tietenkään ole väärä, mutta yksinäisyyden teoreettiseen taustaan ja aiempaan yksinäisyystutkimukseen perehtynyt näkee väittämissä jotakin muuta. Sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden laadussa on eroja, joita on mahdollista tutkia ja mitata. Sosiaalisen ja emotionaalisen

yksinäisyyden väittämien keskinäistä reliabiliteettia testattaessa summamuuttujien välinen reliabiliteettikerroin laski, joka kertoo väittämien mittaavan eri sisältöjä. Samanlaista keskinäistä kuulumattomuutta ja muuttujien arvojen vaihtuvuutta löytyi myös sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden teemojen väliltä, joka voidaan tulkita mittarin validiutta nostattavaksi tekijäksi. Mittarin lopullista stabiiliutta on kuitenkin vaikea hahmottaa ja tulkita vain näin yhden mittauksen perusteella.

Tämän tutkimuksen kyselylomake koostui ainoastaan suljetuista kysymyksistä. Lomakkeen kieliasu oli väittämämuotoista, eikä kyselyn vastaajilta pyydetty erikseen omien yksinäisyyden kokemusten syiden reflektointia. Avointen kysymysten poisjättäminen perustui asetettuun tutkimuskysymykseen sekä itse kyselylomakkeen väittämien sisältöihin. Väittämät olivat sisällöltään koetun yksinäisyyden laatua käsitteleviä, jolloin niillä saatiin tietoa vastaajan yksinäisyyden kokemuksen lähtökohdista. Sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden pohtimista sisältävien avointen kysymysten lisäämisen ei uskottu tuottavan tutkimusongelman kannalta informatiivista tietoa, jolloin ne jätettiin pois. Mahdollinen avointen kysymysten esittäminen esimerkiksi haastattelumenetelmää käyttäen olisi ollut lomaketta mielekkäämpi tapa saada todenmukaista tietoa sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden ilmiöstä yläkoululaisilla, kun taas lomakkeella kerättynä sama tieto olisi voinut jäädä vastaustilanteesta johtuen epätodenmukaiseksi, pinnalliseksi tai epäselväksi. Aiemmin luvussa kaksi esitetty tutkijoilta nouseva yksinäisyyden mittaamiseen liittyvä kritiikki osoitti yksinäisyystutkimuksella olevan paljon tutkijan eettistä pohdintaa vaativia tekijöitä. Tässä tutkielmassa haluttiinkin keskittyä aineiston käsittelyyn objektiivisesti ja ilman tutkimustuloksiin peilautuvaa tulkinnanvaraisuutta, jolloin suljettujen kysymysten käyttö oli oikea ratkaisu.

7 Pohdinta

Alakoulun päätyminen ja yläkouluun siirtyminen on monelle nuorelle jännittävää aikaa. Yläkoulun aloittaminen voi osalla tarkoittaa koulun vaihtamista tai muuta kouluympäristöön liittyvää muutosta. Myös luokkakaverit vaihtuvat ja uusien sosiaalisten verkostojen luominen alkaa. Yksinäiselle nuorelle muutos saattaa olla todella raskas. Yläkoulun aikana yksinäisyys voi saada rinnalleen muita ongelmia, kuten sosiaalista ahdistuneisuutta, koulu-uupumusta, aivan liian aikaisia päihdekokeiluja ja itsetuhoista käyttäytymistä (Junttila, 2015, 96). Alakoulussa alkaneen yksinäisyyden karistaminen yläkouluun siirryttäessä ei ole yksinkertaista. Seitsemännen luokan alussa solmitut uudet kaverisuhteet tarjoavat osalle nuorista uuden alun, jonka avulla yksinäisyyden tunteet mahdollisesti helpottavat. Toisille uusi ympäristö ja uudet luokkakaverit edustavat vain uutta epäonnistumista ja yksinäisyyden kokemusten syventymistä. Yksinäisistä voi pahimmillaan tulla entistä yksinäisempiä.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa yläkoulun eräänä laaja-alaisena tavoitteena on ohjata oppilasta ottamaan vastuuta itsestään, toisistaan, opinnoistaan, ja omasta arjestaan. Yläkoulun vuosiluokkien tehtäväksi lukeutuu myös oppilaiden kannustaminen yhteisöllisyyteen ja jatko-opintoihin valmistautumiseen. (Opetushallitus, 2016, 313-315.) Alakouluun nähden opettajien tarjoaman tuen ja ohjauksen mahdollisuus ei yläkouluun siirryttäessä välttämättä muutu, mutta yläkoulun vuosiluokkien tavoitteissa eittämättä korostuu tietynlainen odotus vahvasta itsenäistymisestä ja omatoimisuudesta. Kyseistä vastuunottoa on turvallisempaa harjoitella silloin, kun ympärillä on omia sosiaalisia ja emotionaalisia tarpeita täyttävä verkosto, johon tarvittaessa voi tukeutua. Nuoren aiemmin oppimat negatiiviset yksinäisyyden selviytymisstrategiat voivat aiheuttaa seitsemännen luokan alkaessa tilanteen, jossa nuorelta itseltä ei löydy kykyä, halua tai taitoa uusien ystävyysuhteiden luomiseen. Jatkossa olisikin mielenkiintoista tutkia yläkoulun alussa toteutettua oppilaiden ryhmäyttämistä ja sen vaikutuksia nuorten yläkoulun aikana koettuihin yksinäisyyden kokemuksiin. Olisiko aikuisen johdolla ja tuella toteutetulla, pitkäjänteisellä ryhmäyttämällä mahdollista helpottaa yksinäisyydestä kärsivän nuoren yläkoulutaivalta?

Tämän tutkielman tuloksissa 7.- ja 9.-luokkalaisten välillä havaittiin tilastollisesti merkitsevä ero luokka-asteilla koetussa emotionaalisen yksinäisyyden torjutuksi

tulemisen teemassa. 9.-luokkalaiset kokivat torjutuksi tulemisen kokemuksia 7.-luokkalaisia enemmän, ja sama yksinäisyyden teemojen määrällinen kasvu koski lähes kaikkia sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden teemoja kyseisten luokka-asteiden välillä. Mitä yläkoulun aikana siis tapahtuu? Vastausta kysymykseen ei tässä tutkielmassa saada, mutta tulokset antavat kuitenkin aihetta pohdinnalle. Aiemmin mainittu nuoren itsenäistymiseen ja vastuunottoon liittyvät muutokset voivat olla yksi tekijä. Alakoulusta tutun luokanopettajan tilalle tulee yläkoulussa oppiaineen mukaan vaihtuva aineenopettaja, jolloin nuori voi kokea luottamuksellisten suhteiden luomisen hankalana. Opettajat näkökulmasta oppilaiden jatkuva vaihtuvuus voi tarkoittaa sitä, että oppilaisiin tutustuminen voi osittain jäädä pinnalliselle tasolle. Tällaisissa tilanteissa jo muutenkin vaikeasti havaittavien yksinäisten nuorten huomioiminen on vaikeaa. Edellä mainitut haasteet peräänkuuluttavatkin lähinnä yksinäisen oppilaan omaa aktiivisuutta avun löytämisessä, joka tässäkin tutkielmassa esitellyn aiemman tutkimuksen perusteella ei aina ole yksinäisen kannalta suotuisa menetelmä. Onko siis mahdollista, että yläkouluun siirtyessään jo valmiiksi yksinäisiksi itsensä kokevien oppilaiden kokemukset vain voimistuvat ja lisääntyvät?

Kuten Qualter ja muut (2015, 251-255) tutkimuksessaan totesivat, 12–15 vuotiaiden yksinäisyyden kokemuksiin vaikuttaa erityisen paljon vertaisten osoittama suhtautuminen heihin. Nuoret kaipaavat itselleen läheisiä ystäviä ja sosiaalisesti hyväksytyksi tulemisen kokemuksia. Suomalaisilla yläkoululaisilla nämä tarpeet ja ovat sukupuolittuneet. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan tytöt kokevat torjutuksi tulemisen ja joukkoon kuulumattomuuden tunteita samaan ikäluokkaan kuuluvia poikia enemmän. Samalla myös muiden sosiaalista yksinäisyyttä mittaavien muuttujien keskiarvot olivat poikien ryhmän keskiarvoja korkeammat. Emotionaalisen yksinäisyyden keskiarvotilastoja johti vastaavasti pojat. Yläkoululaisten poikien järjestyslukujen keskiarvot nousivat naisia korkeammaksi kaikissa emotionaalisen yksinäisyyden muuttujissa. Yksinäisyyden kokemusten laadun selkeä ero on äärimmäisen mielenkiintoinen. Herääkin kysymys, miksi juuri tytöt kokevat sosiaalista torjuntaa ja kuulumattomuutta, pojat taas kaverisuhteisiin pohjautuvaa emotionaalista tyytymättömyyttä ja kuulluksi tulemisen tarvetta. Vaikuttaako yksinäisyyden kokemuksen tulkinnalliset erot tyttöjen ja poikien raportoimaan yksinäisyyteen? Toimivien ratkaisujen löytäminen ilmiöön voi joka tapauksessa olla haastavaa. Yksinäisyyden kokemuksen henkilökohtaisuus ei kannusta kertomaan kipeitä tunteitaan

ja toiveitaan vieraalle yksinäisyystutkijalle, jolloin tulokset voivat jäädä ongelmanratkaisun kannalta tyhjiksi tai vinoutuneiksi.

Yksinäisyyden vaikutus ei näy ainoastaan yksittäisen ihmisen elämässä, vaan ilmiö tuottaa haittoja myös yhteiskunnan näkökulmasta. Yksinäisyyden ja syrjäytymisen välinen positiivinen korrelaatio on vain yksi esimerkki ongelmien kumuloitumisen seurauksista. Yksinäisen syvään juurtuneet negatiiviset selviytymisstrategiat voivat hankaloittaa aikuisiällä toteutettua interventiota, jolloin ongelman selvittäminen pitäisi aloittaa jo heti sen ilmetessä. Lasten kokemaa yksinäisyystutkimuksessa tarkasteltaessa koko ilmiön huomaaminen itsessään osoittautuu hankalaksi, kun lasten käyttämissä selviytymisstrategioissa ongelma pyritään lähinnä peittämään tai unohtamaan (Besevegisin & Galanaki, 2010, 661-665). Pienet lapset eivät välttämättä edes osaa ilmaista pahan olon tunteiden johtuvan leikkien ulkopuolelle jäämisestä, vertaisten torjuvasta käyttäytymisestä tai läheisen ystävän puuttumisesta. Lapset voivat pärjätä edellä mainituilla selviytymisstrategioilla jonkin aikaa, mutta itsetietoisuuden kehittyessä myös ymmärrys oman yksinäisyyden toistuvuudesta ja pysyvyydestä kasvaa. Nuorten käyttämät yksinäisyyden selviytymisstrategiat taas näyttäytyvät ongelmanratkaisun kannalta yhtä passiivisilta kuin lastenkin. Moni nuori päätyy vain yksinkertaisesti hyväksymään oman yksinäisyytensä (Rokach, 2001, 6-9.), joka ei ymmärrettävästi ole ongelmanratkaisuun tähtäävä strategia. Yksinäinen nuori onnistuu usein peittämään ongelmansa niin kauan, kun ne eivät aiheuta ulospäin näkyvää oireilua (Laine, 409-410). Oireiden havaitseminen kertookin lähinnä pahan olon olevan jo niin suurta, ettei nuori pysty ylläpitämään tunteidensa ympärille kokoamaansa kulissia.

Kuka siis auttaisi yksinäistä? Yllä mainittujen selviytymisstrategioiden valossa oikea vastaus on aikuinen. Kaikilla lapsilla ja nuorilla ei ole luontaista kykyä selvittää yksinäisyydestä tarttumalla ongelmaan itsenäisesti ja pistämällä itsensä likoon sosiaalisissa tilanteissa ilman pelkoa epäonnistumisesta. Mahdollinen negatiivinen käsitys omista sosiaalisista taidoista ja omasta roolista ryhmän jäsenenä ei välttämättä kannusta lähestymään sitä vertaisryhmää, jonka ulkopuolelle yksinäinen kokee jäävänsä. Koulussa lapsille ja nuorille voidaan opettaa keskustelu- ja kaveritaitoja, joiden avulla yksinäinen voi saada apua tilanteeseensa. Formaaleissa opetustilanteissa kaveritaitoja oppivat kaikki, eivät pelkästään yksinäiseksi itsensä kokevat. Mannerheimin Lastensuojeluliiton julkaisemassa ja alakouluille suunnatussa *Kaveritaidot kaikille* -

oppaassa opettajia kannustetaan muun muassa keskustelemaan yksinäiseen lapsen kanssa aiheesta, valamaan toivoa tilanteen paranemisesta, tukemaan oppilaan itsetuntoa ja kannustamaan lasta pohtimaan, mistä hän voisi löytää itsellensä mieluisan kaverin (2013, 13). Ainakin paperilla keinoja vaikuttaa olevan monia, mutta niiden käytäntöön ottaminen ei ole itsestäänselvyys. Kyse on opetussuunnitelman sisältöjen priorisoinnista. Opetussuunnitelmaan puitteissa yksinäisyydeltä suojaavien toimintatapojen ja taitojen opettelu koulussa olisi oikeutettua ja perusteltua, mutta se vaatisi pitkäjänteistä ja sitoutunutta työskentelyä. Pelkkä toivon valaminen ei aina auta.

Yläkouluun siirryttäessä yksinäinen voi saada uuden mahdollisuuden, joka opettajien tuella pitäisi hyödyntää. Ala- ja yläkoulun välisellä aktiivisella tiedonsiirrolla yksinäisten oppilaiden ryhmäyttämiseen voidaan kiinnittää erityistä huomiota. Nuorten yksinäisyystutkimusta voidaan hyödyntää oppilaiden ohjauksessa silloinkin, kun tarkkaa varmuutta yksittäisen oppilaan yksinäisyyden taustoista ei ole. Yksinäisyyden sosiaalisen ja emotionaalisen sukupuolittuneisuuden tiedostaminen voi ohjata aikuista tunnistamaan yksinäisyyden lähtökohtia nuoren puheesta, jonka kautta itse ongelmaan on helpompaa pureutua. Yksinäisyyden käsitteen tulkinnassa voi olla eroja, jolloin yksinäisyyttä tulisi ymmärtää myös silloin, kun nuori ei sitä suoraan osaa sanoittaa. Emotionaalisesti yksinäinen nuori ei välttämättä kaipaa ympärilleen laajaa ystäväpiiriä, vaan muutaman ystävän, joiden kanssa tuntee tulevaisuutta kuulluksi ja välitetyksi. Sosiaalisesti yksinäinen ehkä tietää olevansa jollekin äärimmäisen tärkeä, mutta kaipaisi itselleen omaa porukkaa, jonka osaksi hän tuntisi kuuluvansa. Toimivia ja nuoren henkilökohtaiseen tarpeeseen vastaavia kaverisuhteita ei voi valitettavasti taikoa tyhjästä, vaan niiden onnistunut rakentuminen riippuu monista yksittäisistä tekijöistä. Aikuinen voi kuitenkin auttaa.

Junttila (2015, 72) vertaa koululaisten maailmaa työyhteisöistä puhuttaessa käytettyyn vertaukseen, jonka mukaan ”sairaana yhteisön ainoa terve jäsen on se, joka oireilee”. Peruskouluun sijoitettuna ajatus tuntuu rajulta, mutta lähempää tarkasteltuna siinä on perää. Ryhmän, oli se sitten koostumukseltaan ja ikäjakaumaltaan millainen tahansa, sisälle vaikuttaa aina syntyvän jonkinlaisia sanomattomia hierarkioita ja valtasuhteita. Koulu ei ole tässä asiassa poikkeus. Ehkä yksinäistä voisi auttaa parhaiten auttamalla koko ryhmää. Jo opituista toimintatavoista ja ajattelumalleista on hankala päästää irti, jolloin niiden ennaltaehkäisy nousee yksinäisyyden ongelman ratkaisun kannalta keskeiseen rooliin. Suomalainen koulutusjärjestelmä saa kehuja maailmalta muun muassa

hyvien PISA-tuloksien vuoksi, jotka perustuvat koululaisen oppiainesisällölliseen osaamiseen. PISA-testissä ei valitettavasti mitata sitä, osaako oppilas olla ystävällisesti ja kunnioittavasti toista kohtaan suhtautuva kaveri. Oppiainesisältöjen rinnalla yksinäisyyden ongelmaan vastaavien tunne- ja kaveritaitojen systemaattinen opettaminen voikin jäädä helposti toisarvoiseksi. Jokaisen yksinäisen kannalta toivottavaa kuitenkin on, että vallitsevan arvomaailman kääntymiseen ei mene enää pitkään.

Lähteet

- Asher, S. R., Hymel, S. & Renshaw, P. D. (1984). Loneliness in Children. *Child Development*, 55(4), 1456-1464.
- Asher, S. R. & Paquette, J. A. (2003). Loneliness and Peer Relations in Childhood. *Current Directions In Psychological Science*, 12(3), 75-78.
- Baskin, T. W., Wampold, B. E., Quintana, S. M. & Enright, R. D. (2010). Belongingness as a Protective Factor Against Loneliness and Potential Depression in a Multicultural Middle School. *The Counseling Psychologist* 38(5), 626-651.
- Besevegis, E. & Galanaki, E. P. (2010). Coping with loneliness in childhood. *European Journal of Developmental Psychology*, 7(6), 653-673.
- Betts, L. R. & Bicknell, A. S. A. (2011). Experiencing Loneliness In Childhood: Consequences For Psychosocial Adjustment, School Adjustment, And Academic Performance. In S.J. Bevin (Ed.) *Psychology of Loneliness* (pp. 1-27). New York: Nova Science Publishers.
- Bogaerts, S., Vanheulen, S. & Desmetin, M. (2006). Feelings of Subjective Emotional Loneliness: An Exploration of Attachment. *Social Behavior And Personality*, 34(7), 797-812.
- Cacioppo, J. T. & Hawkley, L. C. (2005). People thinking about people: The vicious cycle of being a social outcast in one's own mind. In K.D. Williams, J.P. Forgas, & W. von Hippel (Eds.) *The social outcast: Ostracism, social exclusion, rejection, and bullying* (pp. 91-108). New York: Psychology Press.
- Cacioppo, J. T. & Hawkley, L. C. (2009). Perceived social isolation and cognition. *Trends in Cognitive Sciences*, 13(10), 447-454.
- Cassidy, J. & Asher, S. R. (1992). Loneliness and Peer Relations in Young Children. *Child Development*, 63, 350-365.
- Chipuer, H. M. (2001). Dyadic Attachments And Community Connectedness: Links With Youths' Loneliness Experiences. *Journal Of Community Psychology*, 29(4), 429-446.
- Danneel, S., Maes, M., Vanhalst, J., Bijttebier, P. & Goossens, L. (2018). Developmental Change in Loneliness and Attitudes Toward Aloneness in Adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 47, 148-161.
- DiTommaso, E., Brannen-McNulty, C., Ross, L. & Burgess, M. (2003). Attachment styles, social skills and loneliness in young adults. *Personality and Individual Differences*, 35, 303-312.
- Galanaki, E. (2004). Are children able to distinguish among the concepts of aloneness, loneliness, and solitude?. *International Journal of Behavioral Development*, 28(5), 435-443.

- Galanaki, E. P. & Vassilopoulou, H. D. (2007). Teachers and children's loneliness: A review of the literature and educational implications. *European Journal of Psychology of Education*, 22(4), 455-475.
- Halme, N., Hedman, L., Ikonen, R. & Rajala, R. (2018). *Lasten ja nuorten hyvinvointi 2017: Kouluterveyskyselyn tuloksia*. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus ja hyvinvoinnin laitos.
- Hawkey, L. C., Berntson, G. G., Burleson, M. H. & Cacioppo, J. T. (2003). Loneliness in Everyday Life: Cardiovascular Activity, Psychosocial Context, and Health Behaviors. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(1), 105-120.
- Heinrich, L. M. & Gullone, E. (2006). The clinical significance of loneliness: A literature review. *Clinical Psychology Review*, 26(6), 695-718.
- Henwood, P. G. & Solano, C. H. (1994). Loneliness in Young Children and Their Parents. *The Journal of Genetic Psychology*, 155(1), 35-45.
- Hjelt, Y. (2019). Tutkija kaipaa Suomeen yksinäisyysministeriä ja iloitsee myöhästelevistä junista, koska ne saavat tuppisuut juttelemaan. Lainattu 4.3.2019, saatavilla: <https://yle.fi/uutiset/3-10642260>
- Holopainen, M & Pulkkinen, P. (2012). *Tilastolliset menetelmät* (5.-7. painos). Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Horowitz, L. M., French, R. D. & Anderson, C. A. (1982). The prototype of a lonely person. In L. A. Peplau & D. Perlman (Eds.) *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* (pp. 183–205). New York: Wiley.
- Hoza, B. Bukowski, W. M. & Beery S. (2000). Assessing Peer Network and Dyadic Loneliness. *Journal of Clinical Child Psychology*, 29(1), 119-128.
- de Jong-Gierveld, J. (1987). Developing and Testing a Model of Loneliness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(1), 119-128.
- Juhola, T. (2018). *Yksinäisyys on valtava ongelma – Britanniaan nimitettiin yksinäisyysministeri*. Lainattu 4.3.2019, saatavilla: <https://yle.fi/uutiset/3-10028586>
- Junttila, N. (2015). *Kavereita nolla*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Junttila, N. (2016a). Yksinäisyyden ulottuvuudet. Teoksessa J. Saari (toim.) *Yksinäisten Suomi* (s. 52-69). Tallinna: Gaudeamus Oy.
- Junttila, N. (2016b). Lasten ja nuorten yksinäisyys. Teoksessa J. Saari (toim.) *Yksinäisten Suomi* (s. 149-163). Tallinna: Gaudeamus Oy.
- Kauhanen, J. (2016). Yksinäisen terveys. Teoksessa J. Saari (toim.) *Yksinäisten Suomi* (s. 96-113). Tallinna: Gaudeamus Oy.
- Laine, K. (1994). Finnish students' attributions for school-based loneliness. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 42(4), 401-413.

- Larson, R. W. (1997). The emergence of solitude as a constructive domain of experience in early adolescence. *Child Development*, 68(1), 80-93.
- Lee, C.-Y. S. & Goldstein, S. E. (2016). Loneliness, Stress, and Social Support in Young Adulthood: Does the Source of Support Matter?. *Journal of Youth and Adolescence*, 45, 568-580.
- Liepins, M & Cline, T. (2011). The development of concepts of loneliness during the early years in school. *School Psychology International*, 32(4), 397-411.
- Lodder, G. M. A., Scholte, R. H. J., Goossens, L. & Verhagen, M. (2017). Loneliness in Early Adolescence: Friendship Quantity, Friendship Quality and Dyadic Processes. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 46(5), 709-720.
- Mannerheimin Lastensuojeluliitto (2013). *Kaveritaidot kaikille – opas luokanopettajalle*. Helsinki: Painotalo Miktor Oy.
- Marcoen, A. & Brumagne, M. (1985). Loneliness among children and young adolescents. *Developmental Psychology* 21(6), 1025-1031.
- Mattila, M. (2003). Keskiluvut. *KvantiMOTV - Kvantitatiivisten menetelmien tietovaranto*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Lainattu 28.11.2019, saatavilla: <https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/keskiluvut/keskiluvut.html>
- Metsämuuronen, J. (2004). *Parametrittomien menetelmien perusteet ihmistieteissä*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Metsämuuronen, J. (2005). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Metsämuuronen, J. (2015). Pienten aineistojen tilastollinen testaaminen. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2* (4. uud. p.), (s. 255-277). Juva: Bookwell Oy.
- Nummenmaa, L. (2009). *Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Nummenmaa, L., Holopainen, M. & Pulkkinen, P. (2017). *Tilastollisten menetelmien perusteet*. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Opetushallitus (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Next Print Oy.
- Paaso, E. (2004). Graafinen esitys (kuviot). *KvantiMOTV - Kvantitatiivisten menetelmien tietovaranto*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Lainattu 28.11.2019, saatavilla: <https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kuviot/kuviot.html>

Perlman, D. & Peplau, L. A. (1981). Toward a Social Psychology of Loneliness. In S. Duck & R. Gilmour (Eds.) *Personal Relationships in Disorder* (pp. 31-56). London: Academic Press.

Qualter, P. (2003). Loneliness in Children and Adolescents: What Do Schools and Teachers Need to Know and How Can They Help?. *Pastoral Care in Education*, 21(2), 10-18.

Qualter, P. & Munn, P. (2002). The separateness of social and emotional loneliness in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 43(2), 233-244.

Qualter, P., Brown, S. L., Munn, P. & Rotenberg, K. J. (2010). Childhood loneliness as a predictor of adolescent depressive symptoms: an 8-year longitudinal study. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 19, 493-501.

Qualter, P., Vanhalst, J., Harris, R., van Roekel, E., Lodder, G., Bangee, M., Maes, M. & Verhagen, M. (2015). Loneliness Across the Life Span. *Perspectives on Psychological Science*, 10(2), 250-264.

Reumano, J. (2015). *Pikaohjeita SPSS:lle*. Lainattu 15.9.2019, saatavilla: <https://www.mv.helsinki.fi/home/reunamo/opetus/spssohje.htm>

Rimaila, E. (2018). ”Mieluummin ottaisin, että joku vaikka hakkaisi mua kuin tän, ettei kukaan edes huomaa” – 2000-luvun lapset ovat yksinäisempiä kuin ennen, mistä se johtuu ja miten yksinäistä voi auttaa?. *Helsingin Sanomat*, N:o 320, A6-7.

van Roekel, E., Scholte, R. H. J., Engels, R. C. M. E., Goossens, L. & Verhagen, M. (2015). Loneliness in the Daily Lives of Adolescents: An Experience Sampling Study Examining the Effects of Social Contexts. *Journal of Early Adolescence*, 35(7), 905-930.

Rokach, A. (2001). Strategies of Coping with Loneliness throughout the Lifespan. *Current Psychology*, 20(1), 3-18.

Rotenberg, K. J., Bartley, J. L. & Toivonen D. M. (1997). Children's Stigmatization of Chronic Loneliness in Peers. *Journal of Social Behavior and Personality*, 12(2), 577-584.

Russell, D. (1982). The Measurement of Loneliness. In L. A. Peplau & D. Perlman (Eds.) *Loneliness: A Sourcebook of Current Theory, Research and Therapy* (pp. 81-104). New York: Wiley.

Russell, D. (1996). UCLA Loneliness Scale (Version 3): Reliability, validity, and factor structure. *Journal of Personality Assessment*, 66, 20-40.

Saari, J. (2016). Suomalainen yksinäisyys. Teoksessa J. Saari (toim.) *Yksinäisten Suomi* (s. 33-51). Tallinna: Gaudeamus Oy.

Schneider, B. & Byrne, B. (1989). Parents Rating Children's Social Behavior: How Focused the Lens?. *Journal of Clinical Child Psychology*, 18(3), 237-241.

Shiovitz-Ezra, S. & Ayalon, L. (2010). Situational and chronic loneliness as risk factors for all-cause mortality. *International Psychogeriatrics*, 22(3), 455-462.

Stoeckli, G. (2009). The Role of Individual and Social Factors in Classroom Loneliness. *The Journal of Educational Research*, 103(1), 28-39.

Stokes, J. P. (1985). The Relation of Social Network and Individual Difference Variables to Loneliness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(4), 981-990.

Terrell-Deutsch, B. (1999). The Conceptualization and Measurement of Childhood Loneliness. In K. J. Rotenberg & S. Hymel (Eds.) *Loneliness in Childhood and Adolescence* (pp. 11-28). Cambridge: Cambridge University Press.

Terveyden ja hyvinvoinninlaitos (2019a). Kouluterveyskyselyyn vastanneiden lukumäärä sekä aineiston kattavuus 2000/01-2019. Lainattu 15.9.2019, saatavilla: https://thl.fi/documents/10531/3554284/kouluterveyskysely_vastajat_kattavuus_kokoma.pdf/e9a940c7-387b-4b0f-acf4-f4807cda4f8c

Terveyden ja hyvinvoinninlaitos (2019b). Kouluterveyskyselyn tulokset 2006-2019. Lainattu 17.9.2019, saatavilla: https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary_trendi?alue_0=87869&mittarit_0=200138&mittarit_1=199281&mittarit_2=199385&sukupuoli_0=143993#

Terveyden ja hyvinvoinninlaitos (2019c). Kouluterveyskyselyn tulokset 2006-2019. Lainattu 17.9.2019, saatavilla: https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary_trendi?alue_0=87869&mittarit_0=200138&mittarit_1=199281&mittarit_2=200554&sukupuoli_0=144002#

Terveyden ja hyvinvoinninlaitos (2019d). Kouluterveyskysely 2017 ja 2019. Lainattu 17.9.2019, saatavilla: https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary_perustulokset2?alue_0=87869&mittarit_0=200138&mittarit_1=199281&mittarit_2=199700&vuosi_0=v2017&kouluaste_0=161293#

Terveyden ja hyvinvoinnin laitost (2019e). Tilastoraportti 33/2019. Lasten ja nuorten hyvinvointi – Kouluterveyskysely 2019. Lainattu 22.9.2019, saatavilla: http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/138562/Tilastoraportti_33_Kouluterveyskysely.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Terveyden ja hyvinvoinninlaitos (2019f). Ei yhtään läheistä ystävää, % 8. ja 9. luokan oppilaista (ind. 292). Lainattu 15.9.2019, saatavilla: <https://sotkanet.fi/sotkanet/fi/metadata/indicators/292>

Terveyden ja hyvinvoinninlaitos (2019g). Tuntee itsensä yksinäiseksi, % 8. ja 9. luokan oppilaista (2017-) (ind. 4712). Lainattu 15.9.2019, saatavilla: <https://sotkanet.fi/sotkanet/fi/metadata/indicators/4712>

- Tähtinen, J., Laakkonen, E. & Broberg, M. (2011). *Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita*. Turku: Painosalama Oy.
- Vanhalst, J., Luyckx, K. & Goossens, L. (2014). Experiencing Loneliness in Adolescence: A Matter of Individual Characteristics, Negative Peer Experiences, or Both?. *Social Development* 23(1), 100-118.
- Valli, R. (2001a). Kyselylomaketutkimus. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1* (s. 100-112). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Valli, R. (2001b). Johdatus tilastolliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Vastamäki, J. (2010). Kyselylomaketutkimus: Tutkimusasetelman ja mittareiden valinta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1* (3. uud. p.), (s. 128-140). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Vehkalahti, K. (2014). *Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät*. Helsinki: Finn Lectura.
- Waldrip, A. M., Malcolm, K. T. & Jensen-Campbell, L. (2008). With a little help from your friends: The importance of high-quality friendships on early adolescent adjustment. *Social Development*, 17, 832-852.
- Weiss, R. S. (1973). *Loneliness: The experience of emotional and social isolation*. Cambridge: The MIT Press.
- Woodhouse, S., Dykas, M., & Cassidy, J. (2011). Loneliness and Peer Relations in Adolescence. *Social Development*, 21(2), 273-293.
- Zhong, B.-L., Chen, S.-L. & Conwell, Y. (2016). Effects of Transient Versus Chronic Loneliness on Cognitive Function in Older Adults: Findings From the Chinese Longitudinal Healthy Longevity Survey. *The American Journal of Geriatric Psychiatry*, 24(5), 389-398.

Liitteet

Liite 1. Verkkokyselylomakkeen lopulliset väittämät niiden esitetyssä järjestyksessä.

Ohje: Tämä lomake sisältää 18 erilaista väittämää. Lue väittämät tarkkaan ennen niihin vastaamista. Kyselylomakkeessa on yhteensä kuusi sivua.

Pääset etenemään seuraavalle sivulle silloin, kun olet vastannut kaikkiin sivulla oleviin väittämiin. Muista painaa lomakkeen viimeisellä sivulla "valmis", jotta antamasi vastaukset tallentuvat.

Taustatiedot:

Sukupuoli

Yläkoulu

Syntymävuosi

Alla on esitetty joitakin väittämiä.

Lue kysymys tarkkaan ja vastaa sillä vaihtoehdolla, joka parhaiten kuvaa omia tunteitasi/ajatuksiasi viimeisen puolen vuoden ajalta.

Minä muiden joukossa

1. Tunnen usein oloni ulkopuoliseksi muiden seurassa.
2. Tunnen usein oloni torjutuksi muiden seurassa.
3. Tunnen oloni hyväksytyksi tällaisena kuin olen.
4. Tunnen olevani tärkeä osa ryhmää/yhteisöä. (Esimerkiksi ystäväpiiri, luokkayhteisö, harrastusyhteisö...)
5. Tunnen usein joukkoon kuulumattomuuden tunnetta muiden seurassa.
6. Tunnen usein oloni näkymättömäksi muiden seurassa.

Muiden suhde minuun

7. Tunnen usein tulevani torjutuksi, kun yritän tutustua muihin.
8. Uskon muiden välttelevän seuraani.
9. Uskon muiden hakeutuvan mielellään seuraani.
10. Uskon muiden pitävän minusta vilpittömästi.

Ystävyssuhteet

11. Minulla on ainakin yksi ystävä, jonka puoleen voin kääntyä hankalien asioiden kanssa.
12. Minulta puuttuu sellainen ystävä, joka tuntisi minut hyvin.
13. Minulla on ainakin yksi ystävä, johon voin luottaa täysin.
14. Uskon, että muut välittävät minusta vilpittömästi.
15. Minulta puuttuu sellainen ystävä, jolle voisin halutessani kertoa kaiken.
16. Minulta puuttuu sellainen ystävä, joka olisi oikeasti kiinnostunut kuulumisistani.
17. Minulla on ainakin yksi ystävä, joka ymmärtää minua hyvin.

Yksinäisyys

18. Tunnen oloni usein yksinäiseksi.

Liite 2. Sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden muuttujien U-testit, kun määrittelyä muuttujana on luokka-aste.

U-testin järjestyslukujen keskiarvot 7.- ja 8.-luokkalaisilla (sos. yksinäisyys)

	: Luokka-aste	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Kuulumattomuus	7.-luokkalaiset	50	53,87	2693,50
	8.-luokkalaiset	63	59,48	3747,50
	Total	113		
Torjutuksi tuleminen	7.-luokkalaiset	50	53,40	2670,00
	8.-luokkalaiset	63	59,86	3771,00
	Total	113		
Muut eivät pidä	7.-luokkalaiset	50	58,30	2915,00
	8.-luokkalaiset	63	55,97	3526,00
	Total	113		
: 4. Tunnen olevani tärkeä osa ryhmää/yhteisöä.	7.-luokkalaiset	50	48,77	2438,50
	8.-luokkalaiset	63	63,53	4002,50
	Total	113		

U-testin tulokset 7.- ja 8.-luokkalaisilla (sos. yksinäisyys)

	Kuulumattomuus	Torjutuksi tuleminen	Muut Eivät Pidä	: 4. Tunnen olevani tärkeä osa ryhmää/yhteisöä
Mann-Whitney U	1418,500	1395,000	1510,000	1163,500
Wilcoxon W	2693,500	2670,000	3526,000	2438,500
Z	-,921	-1,072	-,381	-2,549
Asymp. Sig. (2-tailed)	,357	,284	,703	,011
Exact Sig. (2-tailed)	,359	,286	,705	,011
Exact Sig. (1-tailed)	,180	,143	,353	,005
Point Probability	,001	,001	,001	,000

a. Grouping Variable: : Luokka-aste

U-testin järjestyslukujen keskiarvot 7.- ja 8.-luokkalaisilla (emot. yksinäisyys)

	: Luokka-aste	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Läheinen ystävä puuttuu	7.-luokkalaiset	50	54,54	2727,00
	8.-luokkalaiset	63	58,95	3714,00
	Total	113		
Asioiden jakaminen	7.-luokkalaiset	50	54,82	2741,00
	8.-luokkalaiset	63	58,73	3700,00
	Total	113		
: 14. Uskon, että ystäväni välittävät minusta vilpittömästi.	7.-luokkalaiset	50	55,24	2762,00
	8.-luokkalaiset	63	58,40	3679,00
	Total	113		

U-testin tulokset 7.- ja 8.-luokkalaisilla (emot. yksinäisyys)

	Läheinen Ystävä Puuttuu	Asioiden Jakaminen	: 14. Uskon, että ystäväni välittävät minusta vilpittömästi.
Mann-Whitney U	1452,000	1466,000	1487,000
Wilcoxon W	2727,000	2741,000	2762,000
Z	-,743	-,660	-,556
Asymp. Sig. (2-tailed)	,457	,509	,578
Exact Sig. (2-tailed)	,460	,511	,591
Exact Sig. (1-tailed)	,230	,256	,296
Point Probability	,001	,001	,010

a. Grouping Variable: : Luokka-aste

U-testin järjestyslukujen keskiarvot 8.- ja 9.-luokkalaisilla (sos. yksinäisyys)

	: Luokka-aste	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Kuulumattomuus	8.-luokkalaiset	63	71,78	4522,00
	9.-luokkalaiset	92	82,26	7568,00
	Total	155		
Torjutuksi tuleminen	8.-luokkalaiset	63	69,29	4365,00
	9.-luokkalaiset	92	83,97	7725,00
	Total	155		
Muut eivät pidä	8.-luokkalaiset	63	71,03	4475,00
	9.-luokkalaiset	92	82,77	7615,00
	Total	155		
: 4. Tunnen olevani tärkeä osa ryhmää/yhteisöä.	8.-luokkalaiset	63	77,93	4909,50
	9.-luokkalaiset	92	78,05	7180,50
	Total	155		

U-testin tulokset 8.- ja 9.-luokkalaisilla (sos. yksinäisyys)

	Kuulumattomuus	Torjutuksi Tuleminen	Muut Eivät Pidä	: 4. Tunnen olevani tärkeä osa ryhmää/yhteisöä
Mann-Whitney U	2506,000	2349,000	2459,000	2893,500
Wilcoxon W	4522,000	4365,000	4475,000	4909,500
Z	-1,445	-2,031	-1,617	-,017
Asymp. Sig. (2-tailed)	,149	,042	,106	,986
Exact Sig. (2-tailed)	,149	,042	,106	,992
Exact Sig. (1-tailed)	,075	,021	,053	,496
Point Probability	,000	,000	,000	,002

a. Grouping Variable: : Luokka-aste

U-testin järjestyslukujen keskiarvot 8.- ja 9.-luokkalaisilla (emot. yksinäisyys)

	: Luokka-aste	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Läheinen ystävä puuttuu	8.-luokkalaiset	63	78,65	4955,00
	9.-luokkalaiset	92	77,55	7135,00
	Total	155		
Asioiden jakaminen	8.-luokkalaiset	63	82,82	5217,50
	9.-luokkalaiset	92	74,70	6872,50
	Total	155		
: 14. Uskon, että ystäväni välittävät minusta vilpittömästi.	8.-luokkalaiset	63	73,98	4661,00
	9.-luokkalaiset	92	80,75	7429,00
	Total	155		

U-testin tulokset 8.- ja 9.-luokkalaisilla (emot. yksinäisyys)

	Läheinen ystävä puuttuu	Asioiden jakaminen	: 14. Uskon, että ystäväni välittävät minusta vilpittömästi.
Mann-Whitney U	2857,000	2594,500	2645,000
Wilcoxon W	7135,000	6872,500	4661,000
Z	-,155	-1,177	-,986
Asymp. Sig. (2-tailed)	,877	,239	,324
Exact Sig. (2-tailed)	,878	,240	,332
Exact Sig. (1-tailed)	,439	,120	,166
Point Probability	,001	,000	,001

a. Grouping Variable: : Luokka-aste

U-testin järjestyslukujen keskiarvot 7.- ja 9.-luokkalaisilla (sos. yksinäisyys)

	: Luokka-aste	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Kuulumattomuus	7.-luokkalaiset	50	61,45	3072,50
	9.-luokkalaiset	92	76,96	7080,50
	Total	142		
Torjutuksi tuleminen	7.-luokkalaiset	50	56,84	2842,00
	9.-luokkalaiset	92	79,47	7311,00
	Total	142		
Muut eivät pidä	7.-luokkalaiset	50	67,29	3364,50
	9.-luokkalaiset	92	73,79	6788,50
	Total	142		
: 4. Tunnen olevani tärkeä osa ryhmää/yhteisöä.	7.-luokkalaiset	50	60,49	3024,50
	9.-luokkalaiset	92	77,48	7128,50
	Total	142		

U-testin tulokset 7.- ja 9.-luokkalaisilla (sos. yksinäisyys)

	Kuulumattomuus	Torjutuksi tuleminen	Muut eivät pidä	: 4. Tunnen olevani tärkeä osa ryhmää/yhteisöä
Mann-Whitney U	1797,500	1567,000	2089,500	1749,500
Wilcoxon W	3072,500	2842,000	3364,500	3024,500
Z	-2,176	-3,182	-,910	-2,489
Asymp. Sig. (2-tailed)	,030	,001	,363	,013
Exact Sig. (2-tailed)	,029	,001	,365	,013
Exact Sig. (1-tailed)	,015	,001	,182	,006
Point Probability	,000	,000	,001	,000

a. Grouping Variable: : Luokka-aste

U-testin järjestyslukujen keskiarvot 7.- ja 9.-luokkalaisilla (emot. yksinäisyys)

	: Luokka-aste	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Läheinen ystävä puuttuu	7.-luokkalaiset	50	68,94	3447,00
	9.-luokkalaiset	92	72,89	6706,00
	Total	142		
Asioiden jakaminen	7.-luokkalaiset	50	73,62	3681,00
	9.-luokkalaiset	92	70,35	6472,00
	Total	142		
: 14. Uskon, että ystäväni välittävät minusta vilpittömästi.	7.-luokkalaiset	50	64,82	3241,00
	9.-luokkalaiset	92	75,13	6912,00
	Total	142		

U-testin tulokset 7.- ja 9.-luokkalaisilla (emot. yksinäisyys)

	Läheinen ystävä puuttuu	Asioiden jakaminen	: 14. Uskon, että ystäväni välittävät minusta vilpittömästi.
Mann-Whitney U	2172,000	2194,000	1966,000
Wilcoxon W	3447,000	6472,000	3241,000
Z	-,573	-,490	-1,531
Asymp. Sig. (2-tailed)	,567	,624	,126
Exact Sig. (2-tailed)	,569	,626	,127
Exact Sig. (1-tailed)	,285	,312	,064
Point Probability	,001	,001	,000

a. Grouping Variable: : Luokka-aste

Liite 3. Yksinäisyydestä kysyvälle muuttujalle tehty U-testi luokittelevina ryhminä 7.- ja 9.-luokkalaiset.

U-testin järjestyslukujen keskiarvot 7.- ja 9.-luokkalaisilla (väittämä 18)

	: Luokka-aste	N	Mean Rank	Sum of Ranks
: 18. Tunnen oloni usein yksinäiseksi.	7.-luokkalaiset	50	60,80	3040,00
	9.-luokkalaiset	92	77,32	7113,00
	Total	142		

U-testin tulokset 7.- ja 9.-luokkalaisilla (väittämä 18)

	: 18. Tunnen oloni usein yksinäiseksi.
Mann-Whitney U	1765,000
Wilcoxon W	3040,000
Z	-2,421
Asymp. Sig. (2-tailed)	,015
Exact Sig. (2-tailed)	,015
Exact Sig. (1-tailed)	,008
Point Probability	,000

a. Grouping Variable: : Luokka-aste

Liite 4. Yksittäisten muuttujien frekvenssitaulukot.

1. Tunnen usein oloni ulkopuoliseksi muiden seurassa.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Täysin eri mieltä	85	41,5	41,5	41,5
	Jokseenkin eri mieltä	63	30,7	30,7	72,2
	Jokseenkin samaa mieltä	46	22,4	22,4	94,6
	Täysin samaa mieltä	11	5,4	5,4	100,0
	Total	205	100,0	100,0	

2. Tunnen usein oloni torjutuksi muiden seurassa.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Täysin eri mieltä	108	52,7	52,7	52,7
	Jokseenkin eri mieltä	55	26,8	26,8	79,5
	Jokseenkin samaa mieltä	34	16,6	16,6	96,1
	Täysin samaa mieltä	8	3,9	3,9	100,0
	Total	205	100,0	100,0	

3. Tunnen oloni hyväksytyksi tällaisena kuin olen.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Täysin samaa mieltä	91	44,4	44,4	44,4
	Jokseenkin samaa mieltä	74	36,1	36,1	80,5
	Jokseenkin eri mieltä	29	14,1	14,1	94,6
	Täysin eri mieltä	11	5,4	5,4	100,0
	Total	205	100,0	100,0	

4. Tunnen olevani tärkeä osa ryhmää/yhteisöä. (Esimerkiksi ystäväpiiri, luokkayhteisö, harrastusyhteisö...)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Täysin samaa mieltä	65	31,7	31,7	31,7
	Jokseenkin samaa mieltä	85	41,5	41,5	73,2
	Jokseenkin eri mieltä	38	18,5	18,5	91,7
	Täysin eri mieltä	17	8,3	8,3	100,0
	Total	205	100,0	100,0	

5. Tunnen usein joukkoon kuulumattomuuden tunnetta muiden seurassa.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Täysin eri mieltä	81	39,5	39,5	39,5
	Jokseenkin eri mieltä	60	29,3	29,3	68,8
	Jokseenkin samaa mieltä	52	25,4	25,4	94,1
	Täysin samaa mieltä	12	5,9	5,9	100,0
	Total	205	100,0	100,0	

6. Tunnen usein oloni näkymättömäksi muiden seurassa.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Täysin eri mieltä	100	48,8	48,8	48,8
	Jokseenkin eri mieltä	47	22,9	22,9	71,7
	Jokseenkin samaa mieltä	51	24,9	24,9	96,6
	Täysin samaa mieltä	7	3,4	3,4	100,0
	Total	205	100,0	100,0	

7. Tunnen usein tulevani torjutuksi, kun yritän ystävystyä muihin.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Täysin eri mieltä	105	51,2	51,2	51,2
	Jokseenkin eri mieltä	71	34,6	34,6	85,9
	Jokseenkin samaa mieltä	24	11,7	11,7	97,6
	Täysin samaa mieltä	5	2,4	2,4	100,0
	Total	205	100,0	100,0	

8. Uskon muiden välttelevän seuraani.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Täysin eri mieltä	101	49,3	49,3	49,3
	Jokseenkin eri mieltä	70	34,1	34,1	83,4
	Jokseenkin samaa mieltä	29	14,1	14,1	97,6
	Täysin samaa mieltä	5	2,4	2,4	100,0
	Total	205	100,0	100,0	

9. Uskon muiden hakeutuvat mielellään seuraani.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Täysin samaa mieltä	29	14,1	14,1	14,1
	Jokseenkin samaa mieltä	98	47,8	47,8	62,0
	Jokseenkin eri mieltä	64	31,2	31,2	93,2
	Täysin eri mieltä	14	6,8	6,8	100,0
	Total	205	100,0	100,0	

10. Uskon muiden pitävän minusta vilpittömästi.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Täysin samaa mieltä	29	14,1	14,1	14,1
	Jokseenkin samaa mieltä	84	41,0	41,0	55,1
	Jokseenkin eri mieltä	74	36,1	36,1	91,2
	Täysin eri mieltä	18	8,8	8,8	100,0
	Total	205	100,0	100,0	

11. Minulla on ainakin yksi ystävä, jonka puoleen voin kääntyä hankalien asioiden kanssa.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Täysin samaa mieltä	156	76,1	76,1	76,1
	Jokseenkin samaa mieltä	27	13,2	13,2	89,3
	Jokseenkin eri mieltä	11	5,4	5,4	94,6
	Täysin eri mieltä	11	5,4	5,4	100,0
	Total	205	100,0	100,0	

12. Minulta puuttuu sellainen ystävä, joka tuntisi minut hyvin.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Täysin eri mieltä	134	65,4	65,4	65,4
	Jokseenkin eri mieltä	34	16,6	16,6	82,0
	Jokseenkin samaa mieltä	24	11,7	11,7	93,7
	Täysin samaa mieltä	13	6,3	6,3	100,0
	Total	205	100,0	100,0	

13. Minulla on ainakin yksi ystävä, johon voin luottaa täysin.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Täysin samaa mieltä	142	69,3	69,3	69,3
	Jokseenkin samaa mieltä	40	19,5	19,5	88,8
	Jokseenkin eri mieltä	15	7,3	7,3	96,1
	Täysin eri mieltä	8	3,9	3,9	100,0
	Total	205	100,0	100,0	

14. Uskon, että ystäväni välittävät minusta vilpittömästi.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Täysin samaa mieltä	82	40,0	40,0	40,0
	Jokseenkin samaa mieltä	84	41,0	41,0	81,0
	Jokseenkin eri mieltä	32	15,6	15,6	96,6
	Täysin eri mieltä	7	3,4	3,4	100,0
	Total	205	100,0	100,0	

15. Minulta puuttuu sellainen ystävä, jolle voisin halutessani kertoa kaiken.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Täysin eri mieltä	118	57,6	57,6	57,6
	Jokseenkin eri mieltä	34	16,6	16,6	74,1
	Jokseenkin samaa mieltä	25	12,2	12,2	86,3
	Täysin samaa mieltä	28	13,7	13,7	100,0
	Total	205	100,0	100,0	

16. Minulta puuttuu sellainen ystävä, joka olisi oikeasti kiinnostunut kuulumisistani.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Täysin eri mieltä	110	53,7	53,7	53,7
	Jokseenkin eri mieltä	52	25,4	25,4	79,0
	Jokseenkin samaa mieltä	26	12,7	12,7	91,7
	Täysin samaa mieltä	17	8,3	8,3	100,0
	Total	205	100,0	100,0	

17. Minulla on ainakin yksi ystävä, joka ymmärtää minua hyvin.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Täysin samaa mieltä	134	65,4	65,4	65,4
	Jokseenkin samaa mieltä	45	22,0	22,0	87,3
	Jokseenkin eri mieltä	16	7,8	7,8	95,1
	Täysin eri mieltä	10	4,9	4,9	100,0
	Total	205	100,0	100,0	

18. Tunnen oloni usein yksinäiseksi.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Täysin eri mieltä	91	44,4	44,4	44,4
	Jokseenkin eri mieltä	47	22,9	22,9	67,3
	Jokseenkin samaa mieltä	47	22,9	22,9	90,2
	Täysin samaa mieltä	20	9,8	9,8	100,0
	Total	205	100,0	100,0	